

ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені ЛЕСІ УКРАЇНКИ
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ НАУКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

СЛЮСАРУК-ЛІТВІН СВІТЛАНА СЕРГІЇВНА

УДК 37.018.8:373.2.011.3-051]:373.2.015.31]:377.8.091.2](043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО
РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В
ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

01 Освіта / Педагогіка

011 – Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ С. С. Слюсарук-Літвін

Науковий керівник: **Захожий Володимир Васильович**, кандидат
педагогічних наук, доцент.

Луцьк – 2022

АНОТАЦІЯ

Слюсарук-Літвін С. С. Формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі знань 01 Освіта / Педагогіка за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. Волинський національний університет імені Лесі Українки, Луцьк, 2022.

У дисертації розроблено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність педагогічних умов формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу.

Актуальність проведеного дослідження визначається тим, що педагогічні коледжі мають вагомий досвід підготовки фахівців для закладів дошкільної освіти, у яких сформовані загальні та професійні компетентності для виконання трудових функцій щодо організації, забезпечення та реалізації освітнього процесу, спрямованого на всебічний розвиток дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб. З огляду на це актуалізується необхідність модернізації вітчизняної системи підготовки таких фахівців, які були б здатні до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

На основі аналізу стану вивчення проблеми з'ясовано, що на сучасному етапі розвитку науки і освіти дослідження у галузі становлення творчої активної особистості набувають особливої актуальності і стають надзвичайно важливим напрямом емпіричних пошуків і науково-теоретичних досліджень.

На основі теоретичного аналізу ключових понять проблеми дослідження («творчий потенціал дитини дошкільного віку», «професійна підготовка майбутніх вихователів»), вимог, закладених у стандартах вищої та

фахової передвищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта, запропоновано авторське тлумачення поняття «готовність майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку», яке визначаємо як набуту стійку характеристику особистості студента, що формується в процесі професійної підготовки та включає позитивне ставлення до розвитку творчого потенціалу дошкільників, мотивацію, а також необхідні знання, вміння, навички, стійкі професійно важливі особливості психічних, емоційних та вольових процесів, що є необхідним чинником створення в педагогічному процесі оптимальних умов для розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

У структурі готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку виокремлено такі компоненти: мотиваційно-ціннісний; емоційно-когнітивний; діяльнісно-вольовий; рефлексивно-оцінний.

На основі аналізу підходів щодо розробки структурних компонентів, критеріїв та показників готовності, змісту стандарту фахової передвищої освіти України зі спеціальності 012 Дошкільна освіта освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр», а також вимог, закладених у Професійному стандарті за професією «Вихователь закладу дошкільної освіти» для професії «Вихователь закладу дошкільної освіти», визначено критерії готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, зокрема: вмотивованість на прийняття цінностей розвитку творчого потенціалу дітей, професійна спрямованість на розвиток творчого потенціалу дітей; емоційне ставлення до процесу і результатів розвитку творчого потенціалу дітей, обізнаність теоретичних основ розвитку творчого потенціалу дітей; професійна креативність щодо розвитку творчого потенціалу дітей, сила волі до засвоєння практичних основ розвитку творчого потенціалу дітей; самоаналіз індивідуального освітнього маршруту з розвитку творчого потенціалу дітей, самооцінка професійних умінь розвитку творчого потенціалу дітей.

Вищеназвані критерії покладено в основу виокремлення трьох рівнів готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку (оптимальний, допустимий, критичний), яким надано певні якісні характеристики.

Охарактеризовано освітнє середовище педагогічного коледжу та визначено його як складне системне явище, численні елементи якого, зокрема сукупність матеріальних, соціальних, психологічних та педагогічних умов і факторів, що впливають на рівень задоволеності викладачів і студентів освітнім процесом та вказують на різні характеристики професійної зорієнтованості, цілеспрямованості й результативності функціонування цієї інституції для максимального задоволення запиту суспільства на висококваліфікованих вихователів, здатних активно й професійно розвивати творчий потенціал дітей дошкільного віку.

Доведено, що професійно орієнтоване середовище педагогічного коледжу – це створена її суб'єктами сукупність умов і чинників та структурно-функційних компонентів, що максимально насичують едукативний процес навчальними курсами й постійно діючими педагогічними практиками, що здатні успішно конструювати й коригувати індивідуальну освітню траєкторію майбутніх вихователів, підвищуючи рівень їхньої мотивації й готовності до практичної педагогічної діяльності в системі дошкільної освіти, у тому числі й до творчого розвитку дітей дошкільного віку. Воно неодмінно має контекстну специфіку освітнього процесу.

Проаналізовано зміст підготовки студентів педагогічних коледжів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку та з'ясовано, що в системі підготовки фахових молодших бакалаврів зі спеціальності 012 Дошкільна освіта не простежується чітка спрямованість на формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дошкільників за різними напрямками їхньої освітньої діяльності, що не дає

зможу поєднати освітні підсистеми Стандарту фахової передвищої освіти України з Базовим компонентом дошкільної освіти.

Дослідження передбачало проведення констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту. Застосування комплексу діагностичних методик (анкетування, тестування, спостереження) дозволило встановити, що за всіма компонентами готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку зафіксовано невисокі цифрові дані (у межах третини від усієї вибірки) кількісної приналежності студентів експериментальної й контрольної груп до її оптимального рівня.

Розроблено та апробовано модель формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, яка містить такі блоки: імперативний (соціальний запит, мета, завдання, суб'єкти освітнього процесу), методологічний (рівні, підходи, принципи), освітньо-процесуальний (етапи, педагогічні умови, зміст дисциплін, освітні форми, методи й засоби) та результативний (освітній моніторинг та підсумковий зріз, результат). Опираючись на результати здійсненого аналізу вітчизняних і зарубіжних наукових публікацій, виокремлено підходи (аксіологічний, середовищний, творчо-діяльнісний, компетентнісний, контекстний, акмеологічний) та принципи (гуманізації, культуровідповідності, студентоцентризму, партнерської взаємодії; єдності теорії і практики, міждисциплінарних зв'язків, індивідуалізації і диференціації, навчально-творчої рефлексії) підготовки майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Для підвищення рівня готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в дисертації вперше обґрунтовано педагогічні умови та методичку їх реалізації в освітньому середовищі педагогічного коледжу: стимулювання мотивації майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; сприяння процесу засвоєння теоретико-методичних основ розвитку творчого

потенціалу дітей дошкільного віку; педагогічний супровід набуття ціннісного досвіду розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Ефективність педагогічних умов та моделі доведено результатами після завершення формувального етапу експерименту: у здобувачів ЕГ зафіксовано позитивну динаміку підвищення оптимального та допустимого рівнів готовності та зниження критичного рівня.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в тому, що: *вперше* визначено сутність поняття «готовність майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку»; розроблено модель формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; обґрунтовано педагогічні умови формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку та експериментально перевірено їх ефективність; *уточнено* сутність понять «творчий потенціал дитини дошкільного віку», «професійна підготовка майбутніх вихователів»; *удосконалено* структуру готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку (компоненти, критерії, рівні) та методика її діагностики; *подальшого розвитку набули* ідеї аксіологічного, середовищного, творчо-діяльнісного, компетентнісного, контекстного, акмеологічного підходів у контексті досліджуваної проблеми.

Практичне значення отриманих результатів полягає в оновленні змісту дисциплін професійної підготовки педагогічного, психологічного й методичного спрямування «Вступ до спеціальності», «Педагогіка загальна», «Педагогіка дошкільна», «Психологія загальна», «Психологія дитяча», «Родинна педагогіка», «Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті», «Дошкільна лінгводидактика», «Основи природознавства з методикою ознайомлення з природою», «Теорія і методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку», «Основи образотворчого мистецтва з методикою керування зображувальною діяльністю», «Теорія і методика музичного виховання», «Художня праця та

основи дизайну», «Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті» темами щодо особливостей розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; оновлені завдань педагогічної практики; розробленні експериментальної програми роботи гуртка «Творча майстерня вихователя».

Результати дослідження можуть бути використані викладачами, науково-педагогічними працівниками педагогічних коледжів у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів, вихователями закладів дошкільної освіти для розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Ключові слова: творчий потенціал, дошкільна освіта, майбутні вихователі, педагогічний коледж, середовище, формування готовності до розвитку творчого потенціалу, педагогічні умови.

ABSTRACT

Sliusaruk-Litvin S. S. Shaping future educators' readiness for developing the preschool children's creative potential in a teacher-training college educational environment. A qualifying research paper as a manuscript.

Thesis for a Doctor of Philosophy in the field of knowledge 01 "Education / Pedagogics", specialty 011 "Educational, pedagogical sciences". Lesia Ukrainka Volyn National University, Lutsk, 2002.

Based on an analysis of theory and examination of empirical experience, the thesis summarizes and practically solves a problem of shaping future educators' readiness for developing the preschool children's creative potential in a teacher-training college educational environment.

Analysis of literature on psychology and pedagogics and a review of regulatory documents showed that relevance of the study conducted is determined by the fact that teacher-training colleges have rich experience in training of specialists for preschool education institutions who have complete general and professional competencies to perform work functions concerning the organization, support and implementation of an educational process aimed at a preschool child's

all-round development according to the child's makings, aptitude, abilities, individual, mental and physical features, and cultural needs. New relevance is therefore gained by the need to upgrade the domestic system of training of such specialists who would be capable of developing the preschool children's creative potential.

Based on analysis of the extent to which the problem has been examined, it has been found that, at the current stage of science and education development, studies concerning formation of a creative active personality acquire particular relevance and become an extremely important area of empirical search and scientific and theoretical studies. Although the issues as regards developing the preschool children's creative potential and training future educators of preschool education institutions for professional activities were examined during the recent decade alone by a great number of Ukrainian scientists, the problem of training future educators for development of the preschool children's creative potential needs further theoretical substantiation and practical implementation.

A theoretical analysis of the key concepts of the problem of shaping future educators' readiness for developing the preschool children's creative potential in a teacher-training college educational environment allowed clarifying the "preschool child's creative potential" concept as a quality that characterizes the extent to which the preschooler is able to undertake creative activities: make a subjectively new product (significant to him/her), invent new, not previously used details for a known article, apply ways of acting, mastered earlier, in a new situation, take the initiative in everything, design options of presentation, situations and movements.

Synthesizing the requirements laid out in the higher education standards for specialty 012 "Preschool education", the author suggests her own interpretation of the "vocational training of future educators" concept which is defined as a process that includes a system of organizational and pedagogical activities that ensure training of specialists to develop, teach and educate preschool children in educational institutions and families through development of their focus on the future teaching activities, mastering of a system of knowledge on general

psychological and pedagogical theories and specialist preschool education methods, acquisition of experience of applying them, and their aspiration for self-development and self-improvement.

We define a future educator's readiness for developing the preschool children's creative potential as a personality's acquired persistent characteristic which emerges as a vocational training outcome and includes a positive attitude to development of preschoolers' creative potential; motivation; necessary knowledge, abilities, skills, and sustainable professionally important features of mental, emotional and volitional processes which are an essential factor for the provision of optimal conditions in a pedagogical process for developing the preschool children's creative potential.

We define shaping a future educator's readiness for developing the preschool children's creative potential as a purposefully organized holistic educational process of vocational training of future specialists in a teacher-training college educational environment, aimed to ensure that they acquire an ability for creative professional activities, master all-round knowledge of the preschool children's creative potential, and become ready to apply necessary professional teaching abilities and creative interaction skills focused on developing children's creative potential.

The following components are singled out in the structure of the future educators' readiness for developing the preschool children's creative potential: motivation and value-based; emotional cognitive; activity and will-based; reflexive evaluative.

Based on an analysis of approaches to the development of structural components, criteria and indicators of readiness, the content of the Ukrainian Specialist Pre-higher Education Standard for specialty 012 "Preschool education" of the "junior specialist bachelor" educational and professional degree, as well as the requirements laid out in the Occupational Standard on the "preschool education institution education" occupation for the "preschool education institution education" occupation, criteria of the future educators' readiness for developing

the preschool children's creative potential have been designed, in particular: motivation for adoption of children's creative potential development values, professional focus on developing children's creative potential; emotional attitude to the process and results of children's creative potential development, awareness of the theoretical basics of children's creative potential development; professional creativity concerning children's creative potential development, willpower for mastering of the practical basics of children's creative potential development; self-analysis of an individual educational pathway for children's creative potential development, self-assessment of professional abilities for developing the children's creative potential.

The criteria defined have been used to inform singling-out of three levels of the future educators' readiness for developing children's creative potential: optimal, allowable and critical to which certain qualitative characteristics have been assigned.

A teacher-training educational environment has been characterized and defined as a complex systemic phenomenon many elements whereof, particularly a set of material, social, psychological and pedagogical conditions and factors influencing the level of teachers and students' satisfaction with the educational process, indicate various characteristics of professional focus, purposefulness and performance of the institution's operation for meeting as much as possible the society's demand for highly qualified educators able to develop the preschool children's creative potential actively and professionally.

It has been proved that the professionally-oriented environment of a teacher-training college is a set of conditions and factors and structural-functional components, created by its subjects, which saturate the educational process as much as possible with training courses and permanent pedagogical practices to help the future educators successfully construct and adjust individual educational pathways by means of strengthening their motivation and readiness for practical teaching activities in the preschool education system, including for creative

development of preschool children. It certainly has a context specifics of the educational process.

The educational environment of teacher-training colleges has been described in the light of shaping their students' readiness for developing the preschool children's creative potential, and it has been stated that the environment only indirectly influences the future educators' readiness for developing the preschool children's creative potential; its professional context is one-sidedly aimed at shaping the above-mentioned quality; the teacher-training college educational environment meets the conservatism characteristic in the context of ensuring succession of traditions and innovations in shaping the future educators' readiness for developing the preschool children's creative potential.

Having analyzed the content of training of teacher-training college students for developing the preschool children's creative potential, it has been found that the content of psychology-related disciplines in training of specialist bachelors in specialty 012 "Preschool education" lacks themes or subjects which would disclose theoretical aspects of the psychology of creativity, particularly the preschool children's creative potential development, while the content of pedagogics-related disciplines reflects to some extent the development of the future educators' professional and creative competence; however, there is shortage of themes which would reveal the pedagogical domain of the preschool children's creative potential development.

The content of methodology-related academic discipline curricula in the vocational training cycle for future specialist bachelors in specialty 012 "Preschool education" is aimed at creating the foundations for students' self-education, professional and creative development, and formation of their methodological preparedness for the future occupational activities; however, there is lack of detailed coverage of modern teaching technologies and methodological and practical tools which would comprehensively promote higher effectiveness of the future educators' training for developing the preschoolers' creative potential in various areas of their educational activities.

It has been found out that practical training of students in teacher-training colleges enables them to discover themselves and try to be an educator, feel the value of this profession, determine their own interests, make sure they are psychologically fit for teaching activities, deepen their psychological, pedagogical and methodological knowledge for high-quality performance of occupational functions, and enrich or adjust their pedagogical views and opinions formulated when training in a college. However, the content of teaching practice programmes has no accents and priorities concerning development of preschoolers' creative potential.

It has been ascertained on the basis of the analysis that the training system for junior specialist bachelors in specialty 012 "Preschool education", particularly the vocational training cycle, fails to provide clear focus on shaping the future educators' readiness for developing preschoolers' creative potential in various areas of their educational activities, which does not allow combining the educational systems of the Ukrainian Specialist Pre-higher Education Standard with the Basic Component of Preschool Education.

The study provided for ascertaining and formulating stages of a pedagogical experiment. Applying a complex of diagnostic methods (questionnaire survey, testing, observation) allowed us to find that not high figures (within one-third of the entire sample) of the quantitative belonging of experimental and control group students to its optimal level were recorded in all the components of the future educators' readiness for developing the preschool children's creative potential: average values were 27.4% in EG and 28.0% in CG. According to consolidated data, the allowable level in percent equivalent is 37.6% in EG and 35.5% in CG. The same empirical picture can be seen in the critical level: 35.0% in EG and 36.5% in CG.

It was found during the ascertaining stage that the problem of shaping the future educators' readiness for developing the preschool children's creative potential is not addressed enough, regardless of what higher educational institution in Ukraine they acquire the chosen profession in.

The thesis has for the first time ever substantiated pedagogical conditions for shaping the future educators' readiness for developing the preschool children's creative potential and a method of implementing the conditions in a teacher-training college educational environment: stimulating the future educators' motivation for developing the preschool children's creative potential; promoting the process of mastering the theoretical and methodological basics of the preschool children's creative potential development; providing pedagogical support to acquisition of value-based experience in developing the preschool children's creative potential.

A model of shaping the future educators' readiness for developing the preschool children's creative potential has been designed, containing the following units: imperative (social demand, goal, objectives, subjects of the educational process), methodological (levels, approaches, principles), educational-procedural (stages, pedagogical conditions, content of disciplines, educational forms, methods and means), and resultative (educational monitoring and a final cross-section, as well as a result).

Based on findings of the undertaken analysis of domestic and foreign scientific publications, approaches (axiological, environmental, creative-activity-based, competence-based, contextual, and acmeological) and principles (humanization, cultural relevance, student-centrism, partner interaction; unity of theory and practice, interdisciplinary connections, individualization and differentiation, educational and creative reflexion) of preparing future educators to develop the preschool children's creative potential have been identified.

Efficiency of the pedagogical conditions and model have been proved by results upon completion of the experiment's formulating stage: the EG learners recorded a positive pattern of increase in the optimal and allowable readiness levels and decrease in the critical level.

Scientific novelty of the study findings obtained consists of the following: pedagogical conditions for shaping the future educators' readiness for developing the preschool children's creative potential have been theoretically substantiated *for*

the first time ever, namely: stimulating the future educators' motivation for developing the preschool children's creative potential; promoting the process of mastering the theoretical and methodological basics of the preschool children's creative potential development; providing pedagogical support to acquisition of value-based experience in developing the preschool children's creative potential; *a model* of shaping the future educators' readiness for developing the preschool children's creative potential *has been designed*; the structure of the future educators' readiness for developing the preschool children's creative potential *has been improved* (motivation and value-based; emotional cognitive; activity and will-based; reflexive evaluative components); criteria and levels of the future educators' readiness for developing the preschool children's creative potential (optimal, allowable, critical) *have been developed*; the essence of the "future educator's readiness for developing the preschool child's creative potential" and the "shaping the future educator's readiness for developing the preschool child's creative potential" concepts *have been clarified*; forms and methods of shaping the future educators' readiness for developing the preschool child's creative potential *have been further developed*.

Practical importance of the findings obtained consists of the fact that the content of vocational training disciplines in pedagogical, psychological and methodological areas "Introduction to the profession", "General pedagogics", "Preschool pedagogics", "General psychology", "Child psychology", "Family pedagogics", "Innovative pedagogical technologies in preschool education", "Preschool lingual didactics", "Basics of natural science with a nature familiarization method", "Theory and methodology of shaping elementary mathematical concepts in preschool children", "Basics of fine arts with a method of pictorial activity management", "Theory and methodology of musical education", "Artistic labour and basics of design", "Innovative pedagogical technologies in preschool education" has been updated with topics concerning specifics of the preschool children's creative potential development; pedagogical

practice tasks have been upgraded; and an experimental work programme of the “Educator’s creative workshop” hobby group has been developed.

Results of the study can be used by teachers, scientific-pedagogical staff of teacher-training colleges in the course of vocational training of future educators, and by preschool education institution teachers for developing the preschool children’s creative potential.

Keywords: creative potential, preschool education, future educators, teacher-training college, environment, shaping the readiness for creative potential development, pedagogical conditions.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Наукові праці, у яких опубліковано основні наукові результати дисертації Статті у наукових фахових виданнях України

1. Слюсарук-Літвін С. С. Актуальні проблеми підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в умовах трансформації вищої освіти України. *Науковий вісник національного університету біоресурсів і природокористування України*. К. 2018. Вип. 29. С. 296–302. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvpau_ped_2018_291_54.
2. Слюсарук-Літвін С. С. Змістова сутність і структура творчого потенціалу дошкільника. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2019. Вип. 2 (386). С. 95–101.
3. Слюсарук-Літвін С. С. Педагогічна практика як засіб професійної підготовки майбутніх педагогів-дошкільників в освітньому середовищі педагогічного коледжу [Електронний ресурс]. *Інноваційна педагогіка*. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2019. Вип. 19. С. 79–83. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2019_19\(2\)__19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2019_19(2)__19).
4. Слюсарук-Літвін С. С. Готовність майбутніх вихователів до педагогічної діяльності як результат. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2019. Вип. 72(2). С. 162–166. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_5_2019_72\(2\)__37](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_5_2019_72(2)__37).
5. Слюсарук-Літвін С. С. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах сьогодення [Електронний ресурс]. *Acta paedagogica volynienses*. 2021. Вип. 2. С. 22–27. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apv_2021_2_6.

Статті у наукових виданнях інших держав

6. Слюсарук-Літвін С. С. Компетентнісний підхід у підготовці здобувачів освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» освітньо-професійного ступеня фахового молодшого бакалавра. *Věda a perspektivy*. Міжнародний економічний інститут (Чехія). 2021. №4. С. 74–85.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

7. Слюсарук-Літвін С. С. Комунікативна компетентність як необхідна складова професійної компетентності вихователя в ЗДО. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. 29 серпня 2018 р. Переяслав-Хмельницький, 2018. Вип. 38. С.137–140.

8. Слюсарук-Літвін С. С. Професійна педагогічна освіта майбутнього вихователя в контексті вимог нової освітньої парадигми. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. 25 грудня 2018 р. Переяслав-Хмельницький, 2018. Вип. 42. С. 325–328.

9. Слюсарук-Літвін С. С. Готовність майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дошкільника. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. 31 липня 2019 р. Переяслав-Хмельницький, 2019. Вип. 49. С. 68–70.

10. Слюсарук-Літвін С. С. Професійна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до педагогічної діяльності засобами інтерактивних технологій. *Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. 17–18 жовтня 2019 р. Кривий ріг: КДПУ, 2019. С. 204–208.

11. Слюсарук-Літвін С. С. Педагогічна практика як засіб професійної підготовки майбутніх вихователів в педагогічному коледжі. *Володимир-Волинський педагогічний коледж ім. А. Ю. Кримського: минушина,*

сучасність, майбуття: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. 28 листопада 2019 р. Луцьк: Вежа-Друк, 2019. С. 334–338.

12. Слюсарук-Літвін С. С. Готовність майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку: компоненти та структура. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір*: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. 12–15 жовтня 2020 р. Луцьк: ФОП Іванюк В. П., 2020. С. 61–63.

13. Слюсарук-Літвін С. С. Сучасні підходи до проведення занять з математики у закладі дошкільної освіти. *Освіта дітей раннього та дошкільного віку в Україні: сучасний стан і перспективи розвитку*: матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф. 10–12 червня 2021 р. Луцьк: ФОП Іванюк В. П., 2021. С. 127–131.

14. Слюсарук-Літвін С. С. Компетентнісний підхід у підготовці фахових молодших бакалаврів за спеціальністю 012 Дошкільна освіта. *30 років незалежності: тенденції становлення освіти України*: матеріали наук.-практ. конф., присвяченої 30-ти річчю незалежності України. 11 січня 2022 р. Володимир, 2022. С. 57–60.

15. Слюсарук-Літвін С. С. Готовність майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку: констатувальний експеримент. *Scientific Community: Interdisciplinary Research: the 6 th International Scientific and Practical Conference. January 26-28, 2022. Hamburg, Germany: Busse Verlag GmbH, 2022. P. 310–314.* Режим доступу: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/view/18187>.

ЗМІСТ

ВСТУП	20
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ	31
1.1. Розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку як педагогічна проблема	31
1.2. Феноменологія ключових понять формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу	52
1.3. Зміст та структура готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку	69
Висновки до першого розділу	83
Список використаних джерел до першого розділу	87
РОЗДІЛ 2. МОНІТОРИНГ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	101
2.1. Характеристика і стан освітнього середовища педагогічного коледжу в контексті формування готовності студентів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку	101
2.2. Аналіз змісту підготовки студентів педагогічних коледжів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку	126
2.3. Педагогічна діагностика рівнів готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку	147
Висновки до другого розділу	176
Список використаних джерел до другого розділу	179
РОЗДІЛ 3. ОПТИМІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ	185
3.1. Модель формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу	185
3.2. Педагогічні умови формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку та методика їх реалізації в освітньому середовищі педагогічного коледжу	216
3.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи	246
Висновки до третього розділу	259
Список використаних джерел до третього розділу	262
ВИСНОВКИ	270
ДОДАТКИ	276

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. Реформування системи освіти України викликало необхідність модернізації всієї системи освіти. Винятково важливе місце у цій системі займає дошкільна освіта – найперша ланка у розвитку дітей. Нова освітня парадигма в якості пріоритету розглядає орієнтацію на особистість кожної дитини, на виявлення і розвиток її творчого потенціалу.

Нові підходи до дошкільної освіти, засновані на принципах гуманізації та деідеологізації дошкільної освіти, пріоритету виховання загальнолюдських цінностей (добра, краси, самоцінності дошкільного дитинства), закладено в Законі України «Про дошкільну освіту» в новій редакції та розробленому МОН України проєкті Концепції розвитку дошкільної освіти. Орієнтиром якості результатів дошкільної освіти України є Базовий компонент дошкільної освіти, що є Державним стандартом дошкільної освіти в Україні, затверджений у 2021 році, який визначає дошкільну освіту першим рівнем у системі освіти та стартовою платформою особистісного розвитку дитини.

Тому на сучасному етапі розвитку науки і освіти дослідження у галузі становлення творчої активної особистості набувають особливої актуальності і стають надзвичайно важливим напрямом емпіричних пошуків і науково-теоретичних досліджень.

Проблемі формування творчого потенціалу дошкільників присвятили свої праці вітчизняні (Л. Артемова, О. Біда, І. Біла, А. Богущ, М. Замелюк, В. Желанова, О. Кононко, С. Ладивір, В. Моляко, О. Музика, Т. Піроженко та ін.) та зарубіжні (Д. Богоявленский, Л. Венгер, Дж. Гілфорд (J. Guilford), А. Леонтьєв, Д. Сікс (D. Sisk), Е. Торренс (E. Torrance), К. Хеллер (K. Heller) та ін.) вчені. Творчий потенціал розглядається ними як найважливіша життєва навичка, основний компонент людського інтелекту та найважливіша тема у вихованні обдарованих і талановитих особистостей, здатних на творче вирішення проблем, розвиток справжніх інновацій.

Педагогічні ідеї розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в різних видах діяльності досліджувалися вітчизняними вченими, зокрема: ігровій (Л. Артемова, К. Карасьова, Н. Химич, М. Федорова; трудовій (З. Борисова); навчальній (Н. Лисенко, О. Трифонова); мовленнєво-творчій (А. Богуш, Л. Березовська, Н. Гавриш); образотворчій (Л. Шульга, Н. Гагаріна), музичній (С. Матвієнко, Т. Лісовська, А. Шевчук), танцювальній (О. Мартиненко), позашкільній (О. Семенов) та ін.

Успішне вирішення складних і відповідальних завдань формування ключових компетентностей та наскрізних умінь дітей дошкільного віку багато в чому залежить від рівня підготовленості вихователів, їхньої педагогічної культури, від знання закономірностей, принципів і методів розвитку дітей, їх практичної готовності до конкретних видів діяльності. Саме від вихователів залежить побудова освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, створення відповідного освітнього розвивального середовища, зосередженого на задатках (здібностях) кожної дитини, яке б стимулювало дитину до творчості та розвитку її творчого потенціалу. Це актуалізує необхідність підготовки компетентних майбутніх вихователів у педагогічних коледжах, готових до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Стратегічні завдання підготовки таких фахівців визначено у Законах України «Про вищу освіту», Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки, Стандарті фахової передвищої освіти України зі спеціальності 012 Дошкільна освіта освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр», Професійному стандарті за професією «Вихователь закладу дошкільної освіти» для професії «Вихователь закладу дошкільної освіти» та ін.

В останнє десятиліття, як теоретики, так і практики освіти особливу увагу приділяють проблемам формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності.

Професійна підготовка фахівця, тобто оволодіння ним системою знань, умінь і навичок, формування професійної готовності до виконання певної професійної діяльності відбувається при оволодінні будь-якою професією, проте, в нашому дослідженні нас цікавить професійна підготовка майбутніх вихователів.

Актуальні проблеми підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності лише за останнє десятиріччя досліджували такі українські вчені: О. Біда (професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики); С. Гаврилюк (теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості); О. Ємчик (розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки); М. Замелюк (формування готовності майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дошкільника засобами авторської казки); Л. Зданевич (теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми); Ю. Котелянець (теорія та методика професійної підготовки майбутніх вихователів до формування творчості дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції мовленнєвої та конструктивної діяльності); О. Листопад (теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів); Т. Лісовська (професійна підготовка майбутніх фахівців з дошкільної освіти у вищих навчальних закладах); М. Рогачко-Островська (підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку); І. Тимофєєва (формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів) та ін.

Окремі аспекти підготовки фахівців дошкільного профілю висвітлено в роботах Г. Беленької (формування фахової компетентності); Н. Грами

(теоретико-методичні засади фахової підготовки педагога-вихователя дошкільного закладу до економічного виховання дітей), В. Бутенко (підготовка майбутніх вихователів до формування здоров'язбережувальної компетентності дошкільників засобами ігрової діяльності), Е. Бахічі (підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища), Н. Давкуш (підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до прогностичної діяльності), Н. Ємельянової (підготовка майбутніх вихователів до роботи над засвоєнням старшими дошкільниками народознавчої лексики), А. Залізняк (підготовка майбутніх вихователів до роботи з батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного вік), І. Томашевської (самоефективність як акмеологічний інваріант професіоналізму фахівців дошкільної освіти) та ін.

Проблема розвитку творчого потенціалу особистості далека від вичерпного вивчення, що підкреслює її актуальність і значимість. Вимагають подальшої розробки питання оптимального вікового періоду розвитку творчого потенціалу, ефективних методів та технологій формування творчих якостей, сензитивності вікових періодів для занять творчою діяльністю, особливостей рівневої реалізації творчого потенціалу залежно від віку та виду діяльності, засобів розвитку творчого потенціалу на різних етапах онтогенезу та ін.

Хоча проблеми розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку та підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності лише за останнє десятиріччя досліджували значна кількість українських вчених, проте проблема підготовки майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку потребує подальшого теоретичного обґрунтування і практичного втілення.

Своєчасність й актуальність дослідження зумовлені необхідністю розв'язання низки *суперечностей* між:

– соціальним запитом на підготовку висококваліфікованих вихователів закладів дошкільної освіти, здатних до формування у дітей творчого потенціалу, та недосконалістю підготовки майбутніх вихователів у педагогічних колежах до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку;

– практичною значущістю готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку та недостатнім використанням потенціалу освітнього середовища педагогічного коледжу в контексті забезпечення наступності традицій та інновацій формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Соціальна й психолого-педагогічна значущість проблеми, недостатність її розроблення в педагогічній теорії і практиці та необхідність вирішення наявних суперечностей зумовили вибір теми дослідження – *«Формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація виконана відповідно до теми науково-дослідної роботи кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки «Актуальні проблеми підготовки фахівця системи дошкільної освіти в контексті інтеграції в європейський освітній простір». Тему дисертації затверджено Вченою радою Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (протокол від 29.11.2018 р. № 14).

Мета дослідження – на основі теоретичного аналізу досліджуваної проблеми та вивчення освітньої практики теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання**:

1. Проаналізувати стан розробленості проблеми підготовки майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, розкрити зміст і уточнити сутність ключових понять дослідження.

2. Обґрунтувати зміст та структуру готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; критерії та рівні її сформованості.

3. Охарактеризувати стан освітнього середовища педагогічного коледжу в контексті формування готовності студентів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

4. Розробити модель формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу.

5. Теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку та експериментально перевірити їх ефективність в освітньому середовищі педагогічного коледжу.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх вихователів у педагогічних коледжах.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу.

Методи дослідження. Відповідно до мети та визначених завдань передбачається використання комплексу методів дослідження:

– *теоретичні* – аналіз, порівняння, систематизація та узагальнення нормативних документів, філософських, психолого-педагогічних та методичних джерел з теми дослідження для з'ясування сучасного стану розробленості наукової проблеми, розкриття змісту ключових понять, структури готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; виділення та обґрунтування концептуальних підходів

та педагогічних принципів, педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; методом моделювання розроблено модель формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу;

– *емпіричні*: анкетування, спостереження, опитування, тестування, метод експертної оцінки дали змогу з'ясувати стан готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку на всіх етапах педагогічного експерименту; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний і контрольний етапи) дав змогу перевірити результативність моделі та педагогічних умов формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу;

– *статистичні*: методи математичної статистики для проведення кількісного та якісного аналізу результатів дослідження для перевірки вірогідності результатів дослідно-експериментальної роботи.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що в дисертаційній роботі *вперше*:

– визначено зміст поняття «готовність майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку» як набутої стійкої характеристики особистості студента, що формується в процесі професійної підготовки та включає позитивне ставлення до розвитку творчого потенціалу дошкільників, мотивацію, а також необхідні знання, вміння, навички, стійкі професійно важливі особливості психічних, емоційних та вольових процесів, що є необхідним чинником створення в педагогічному процесі оптимальних умов для розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

– розроблено та науково обґрунтовано модель формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу, що містить такі блоки: імперативний (соціальний запит, мета, завдання, суб'єкти освітнього

процесу), методологічний (рівні, підходи, принципи), освітньо-процесуальний (етапи, педагогічні умови, зміст дисциплін, освітні форми, методи і засоби) та результативний (освітній моніторинг та підсумковий зріз, результат);

– теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу, а саме: стимулювання мотивації майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, сприяння процесу засвоєння теоретико-методичних основ розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, педагогічний супровід набуття ціннісного досвіду розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку;

– *уточнено* сутність ключових понять дослідження «творчий потенціал дитини дошкільного віку», «професійна підготовка майбутніх вихователів»;

– *удосконалено*:

структуру готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку: компоненти (мотиваційно-ціннісний; емоційно-когнітивний; діяльнісно-вольовий; рефлексивно-оцінний), критерії (вмотивованість на прийняття цінностей розвитку творчого потенціалу дітей, професійна спрямованість на розвиток творчого потенціалу дітей; емоційне ставлення до процесу і результатів розвитку творчого потенціалу дітей, обізнаність теоретичних основ розвитку творчого потенціалу дітей; професійна креативність щодо розвитку творчого потенціалу дітей, сила волі до засвоєння практичних основ розвитку творчого потенціалу дітей; самоаналіз індивідуального освітнього маршруту з розвитку творчого потенціалу дітей, самооцінка професійних умінь розвитку творчого потенціалу дітей) та рівні (оптимальний, допустимий, критичний);

методику діагностики готовності майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку;

– подальшого розвитку набули ідеї аксіологічного, середовищного, творчо-діяльнісного, компетентнісного, контекстного, акмеологічного підходів у контексті досліджуваної проблеми.

Практичне значення отриманих результатів полягає в оновленні змісту дисциплін професійної підготовки педагогічного, психологічного і методичного спрямування «Вступ до спеціальності», «Педагогіка загальна», «Педагогіка дошкільна», «Психологія загальна», «Психологія дитяча», «Родинна педагогіка», «Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті», «Дошкільна лінгводидактика», «Основи природознавства з методикою ознайомлення з природою», «Теорія і методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку», «Основи образотворчого мистецтва з методикою керування зображувальною діяльністю», «Теорія і методика музичного виховання», «Художня праця та основи дизайну», «Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті» темами щодо особливостей розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; оновленні завдань педагогічної практики; розробленні експериментальної програми роботи гуртка «Творча майстерня вихователя»; доповненні тематики науково-дослідницьких робіт студентів та їх науковому супроводі; розширенні змісту і завдань педагогічної практики; створенні та організації роботи дитячого центру «Соняшник» для дітей працівників та студентів коледжу (для забезпечення практичної підготовки студентів в умовах карантинних обмежень та дистанційного формату здійснення освітнього процесу).

Результати дослідження можуть бути використані викладачами, науково-педагогічними працівниками педагогічних коледжів у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів, вихователями закладів дошкільної освіти для розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Результати дослідження *впроваджено* в освітній процес Володимир-Волинського педагогічного фахового коледжу ім. А. Ю. Кримського (довідка №01/10-649 від 30.03.2022 р.), КЗ Львівської обласної ради «Бродівський

фаховий педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича» (довідка № 62 від 15.03.2022 р.), КЗ Львівської обласної ради «Самбірський фаховий педагогічний коледж імені Івана Филипчака» (довідка № 04-12/58 від 24.02.2022 р.), відокремленого структурного підрозділу «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника» (довідка № 64 від 17.03.2022 р.), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (довідка № 232 від 29.06.2022 р.), педагогічного фахового коледжу КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради (довідка № 49 від 10.02.2022 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження доповідалися на науково-практичних конференціях різних рівнів: *міжнародних* – «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації» (Переяслав-Хмельницький, 2018–2019), «Дошкільна освіта у сучасному освітньому просторі: Актуальні проблеми, досвід, інновації» (Харків, 2020), «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір» (Луцьк, 2020); «Освіта дітей раннього та дошкільного віку в Україні: сучасний стан і перспективи розвитку» (Луцьк, 2021), «Scientific Community: Interdisciplinary Research» (Hamburg, Germany, 2022); *всукраїнських* – «Волинський педагогічний коледж ім. А. Ю. Кримського: минувшина, сучасність, майбуття» (Володимир-Волинський, 2019); «Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації» (Кривий Ріг, 2019); «30 років незалежності: тенденції становлення освіти України» (Володимир, 2022).

Основні положення та результати дослідження обговорено на засіданнях кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки (2018–2022 рр.).

Публікації. Матеріали дисертації опубліковано у 15 одноосібних публікаціях, з яких 6 відображають основні наукові результати дисертації (1 – у закордонному науковому періодичному виданні), 9 – апробаційного характеру.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел (236 найменувань, з них 11 – іноземною мовою), 36 додатків на 89 сторінках. Загальний обсяг роботи становить 365 сторінок, з них 192 сторінки – основний текст. Робота містить 6 рисунків та 18 таблиць.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ
ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ
ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

1.1. Розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку як педагогічна проблема

Розвиток активної творчої особистості – одна з найважливіших проблем педагогічної теорії і практики. Ідея навчання і виховання, орієнтованого на підтримку і розвиток творчого потенціалу, лежить в основі завдання: як вчити та виховувати дітей, починаючи з ранніх вікових груп, щоб не погасити іскру творчості, закладену в кожній дитині спочатку.

Творчий потенціал дітей починає формуватися із дошкільного дитинства.

Дошкільне виховання середини ХХ ст. по суті, зводилося лише до підготовки дітей до школи, до оволодіння ними певних знань, умінь, навичок, але при цьому недостатньо враховувалася специфіка розвитку дітей дошкільного віку, самоцінність цього періоду життя дитини.

Нові підходи до дошкільної освіти, засновані на принципах гуманізації та деідеологізації дошкільної освіти, пріоритету виховання загальнолюдських цінностей (добра, краси, самоцінності дошкільного дитинства), закладено в Законі України «Про дошкільну освіту» в новій редакції та розробленому МОН України проекті Концепції розвитку дошкільної освіти.

Відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту», дошкільна освіта визначається як «...цілісний процес, спрямований на: забезпечення всебічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб; формування у дитини дошкільного віку моральних норм,

набуття нею життєвого соціального досвіду [1]. Принципами дошкільної освіти є «...рівність умов для реалізації задатків, нахилів, здібностей, обдарувань, різнобічного розвитку кожної дитини» [1].

Основними принципами у проєкті Концепції розвитку дошкільної освіти визначено визнання унікальності та обдарованості кожної дитини та створення умов для різнобічного розвитку особистості дитини [2]. Це в свою чергу актуалізує проблему розвитку творчого потенціалу дітей.

У Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку, затвердженій Президією Національної академії педагогічних наук України, зазначено, що «дошкільна освіта є самоцінною первинною ланкою системи безперервної освіти, що закладає підґрунтя розвитку особистості дитини для її навчання упродовж життя» [3, с. 8]. У Концепції також актуалізовано на важливості активності дитини, яка є не лише об'єктом педагогічного впливу, а передусім виступає його суб'єктом, позиція дитини в освітньому процесі має забезпечувати їй можливість жити власними силами, у злагоді з довкіллям і згоді з собою.

Для визначення результатів якості результатів дошкільної освіти України оновлено Базовий компонент дошкільної освіти, що є Державним стандартом дошкільної освіти в Україні, затверджений у 2021 році, який визначає дошкільну освіту першим рівнем у системі освіти та стартовою платформою особистісного розвитку дитини [4]. Оновлений стандарт базується на таких ціннісних орієнтирах: «визнання самоцінності дошкільного дитинства, його потенціалу та особливої ролі в розвитку особистості; розвиток творчих задатків, здібностей, талантів дітей» [4] та ін.

Зміст Стандарту розроблено на основі компетентнісного підходу, яким передбачено формування ключових компетентностей та наскрізних умінь, серед яких виокремлено мистецько-творчу (художньо-продуктивна, музична, театралізована та ін.) компетентність. Мистецько-творчу компетентність визначено як «...здатність дитини практично реалізовувати свій художньо-естетичний потенціал для отримання бажаного результату творчої діяльності

на основі розвинених емоцій та почуттів, емоційно-ціннісного ставлення до різних видів мистецтва, елементарно застосовувати мистецькі навички в життєвих ситуаціях, під час освітньої та самостійної діяльності» [4]. У ньому, зокрема, зазначено, що у дошкільному віці в дітей формуються допитливість, ініціативність, відповідальність, креативність, навички комунікації тощо, які розвиваються та вдосконалюються в початковій школі. Пріоритетним напрямом розвитку дитини дошкільного віку є розвиток їхнього потенціалу, здатність діяти «...на творчому рівні, що забезпечує гармонійне поєднання рушійних сил активності дитини, спрямованих на здобуття знань, умінь, навичок та реалізацію особистісних механізмів регуляції своєї поведінки для досягнення поставленої мети» [4].

Отже, у зазначених документах визначена необхідність модернізації дошкільної системи освіти, яка є найпершою ланкою у розвитку дітей. Нова освітня парадигма в якості пріоритету розглядає орієнтацію на особистість кожної дитини, на виявлення і розвиток його творчого потенціалу.

На важливості створення умов для розвитку творчої уяви дошкільників, вміння мислити креативно, творчих здібностей, збереженню та розвитку творчого й особистісного потенціалу дитини акцентовано увагу в розроблених програмах розвитку дитини, зокрема таких як: Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі», Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт», Програма художньо-естетичного розвитку дітей раннього та дошкільного віку «Радість творчості» та ін. [5; 6; 7; 8; 9]. У цих програмах прослідковується спрямованість на дитину, її інтереси і схильності, обґрунтовано принципи, засоби, методи і прийоми розвитку творчості.

Тому на сучасному етапі розвитку науки і освіти дослідження у галузі становлення творчої активної особистості набувають особливої актуальності і стають надзвичайно важливим напрямом емпіричних пошуків і науково-теоретичних досліджень.

Творчість – це завжди привнесення в світ чогось нового. Сама людська індивідуальність унікальна і неповторна, і реалізація індивідуальності – тобто її пред'явлення іншим людям за допомогою соціально вироблених засобів – вже є творчий акт (внесення в світ нового, унікального, того, що раніше не існувало).

Розвиток емоцій і почуттів, а також здібностей дітей, як основи творчого потенціалу, створення максимальних комфортних умов для спілкування один з одним і з педагогом – найактуальніші проблеми сучасної педагогіки.

Формування творчого потенціалу дошкільників розглядали у своїх працях вітчизняні (Л. Артемова [10], О. Біда [11], І. Біла [12], А. Богуш [13; 14], М. Замелюк [15], В. Желанова [16], О. Кононко [17; 18], С. Ладивір [19], В. Моляко [20], О. Музика [21], Т. Піроженко [22; 23; 24] та ін.) та зарубіжні (Дж. Гілфорд (J. Guilford) [25; 26], Д. Сікс (D. Sisk) [27], Е. П. Торренс (E. P. Torrance) [28; 29], К. Хеллер (K. Heller) [30; 31] та ін.) вчені.

Розглядаючи розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку як педагогічну проблему спробуємо визначити підходи дослідників до змісту та структури цього поняття. Важливою умовою розгляду поняття «потенціал» є його ототожнення з поняттями «творчість» та «здібності». В академічному тлумачному словнику української мови, потенціал визначається як «...сукупність усіх наявних засобів, можливостей, продуктивних сил і т. ін., що можуть бути використані в якій-небудь галузі, ділянці, сфері» [32]. О. Клепиков, І. Кучерявий у навчальному посібнику «Основи творчості особи» подають узагальнене поняття «творчий потенціал особистості» – це «інтегральна властивість у вигляді здібностей, що дає змогу людині здійснювати предметну діяльність» [33, с. 53]. За визначенням А. Лукановської «...внутрішнім джерелом творчості є взаємодія якостей і властивостей особистості, здатних реалізуватися у конкретному творчому акті». Зазначений феномен вона визначає творчим потенціалом [34, с. 635].

Відзначимо, що проблема творчості не є новою для психолого-педагогічної теорії і практики. Ще в 50-х роках американський психолог Дж. Гілфорд обґрунтував поняття «творчий потенціал» такими науковими термінами: «почуття проблеми», «легкість, гнучкість, оригінальність мислення», «здатність до редефініції (надання старим інтерпретаціям знайомих об'єктів нового смислу, щоб використати їх або їхні частини якимось новим чином)» [25, с. 269]. Роботи Дж. Гілфорда, який висунув концепцію дивергентного мислення, вважаються початком наукових досліджень у галузі психології творчості та експериментальних досліджень творчого потенціалу.

Сучасне трактування сутності творчого потенціалу, експериментально підтверджена дослідженнями Дж. Гілфорда відрізняється визнанням того, що прояв творчих якостей носить універсальний характер, тобто, творчий потенціал сприймається як універсальна, інтегративна здатність до творчості, необхідна у будь-якій сфері діяльності особистості. Причому розвиток творчого потенціалу в одному виді діяльності передбачає перенесення творчих якостей на будь-яку іншу сферу людини (соціальну, виробничу, комунікативну, побутову та ін.). Дослідник зазначав, що творчість не є даром небагатьох обранців, навпаки, цією властивістю наділене все людство більшою чи меншою мірою, «творчий потенціал розподілений безперервно серед усього роду людського, але генії наділені цією якістю набагато більшою мірою, ніж інші» [26, с. 421–422]. Творчий потенціал Е. Фромм визначає як «здатність до творчого стилю діяльності, спрямованому на отримання оригінальних ідей та результатів» [35, с. 143].

Здатність до творчості у дітей та розвиток їхнього творчого потенціалу досліджував Е. П. Торренс. Зокрема, зробив спробу проаналізувати різні підходи до визначення креативності та виділив п'ять типів визначень [28]. Серед цих визначень, у контексті нашого дослідження виокремлюємо визначення, що описують види творчої діяльності, серед яких експресивна

творчість – спонтанне малювання у дітей під час якого розвивається продуктивна творчість наукових та художніх результатів.

Розвиток творчого потенціалу, на його думку, відбувається тоді, коли дитина відчуває нестачу в певних знаннях, яка викликана різноплановою інформацією та навколишнім середовищем, потім вона визначає ці проблеми, шукає їх вирішення, висуває припущення і гіпотези про можливі рішення, перевіряє їх, модифікує їх, знову перевіряє і остаточно створює нові результати.

Дослідження Е. П. Торренса продемонструвало, що якщо застосовувати різноманітні методи навчання для того, щоб діти опанували способи розв'язання творчих проблем, то відбувається значне зростання творчого потенціалу. Така діяльність не заважає розвитку традиційних навчальних досягнень. Розвиток творчого потенціалу, на думку Е. П. Торренса, відбувається найефективніше, коли задіяне навмисне, безпосереднє навчання навичкам творчого мислення. Е. П. Торренс також вважав, що кожна людина унікальна і має особливі сильні сторони, які є цінними і їх потрібно поважати; тому освіта має будуватися на сильних, а не на слабких сторонах дитини. Е. П. Торренс також виокремив певні умови, що сприяють появі та розвитку творчості у дітей: орієнтація дитини на творчі рішення; зняття перешкод щодо ініціативи дитини; заохочення творчості вдома і в закладі освіти; можливості діяти з думками і предметами; виховання у дитини свідомості цінності творчих рис своєї особистості; уваги до всіх властивостей навколишнього середовища [29]. Призначення творчого потенціалу, за Е. П. Торренсом, проявляється в умінні «копати глибше, дивитися краще, виправляти помилки, розмовляти з кішкою, пірнати в глибину, проходити крізь стіни, запалювати сонце, будувати замок на піску, радіти майбутньому» [29, с. 49].

Сучасні зарубіжні дослідники творчого потенціалу зазначають, що розвиток творчості у контексті ставлення до життя є більш ефективним і легшим у вихованні у маленьких дітей, ніж у дітей старшого віку та дорослих. Адже вони

вже зазнали впливу середовища, яке заохочує інтелектуальний розвиток, але пригнічує творчі здібності та ігнорує творчий потенціал [36, с. 670].

На основі аналізу праць зарубіжних дослідників зазначаємо, що вони визначають розвиток творчого потенціалу важливою проблемою у всьому світі. Творчий потенціал розглядається ними як найважливіша життєва навичка, основний компонент людського інтелекту та найважливіша тема у вихованні обдарованих і талановитих особистостей, здатних на творче вирішення проблем, розвиток справжніх інновацій.

Ґрунтовним дослідженням, що стосується порушеної проблеми є монографія «Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень», авторами якої є В. Моляко, О. Музика. Як справедливо зазначають автори: «На певному рівні сформованості здібностей до тієї чи іншої діяльності виникають і починають розвиватися творчі здібності. Саме цей момент, коли високий рівень здібностей поєднується з творчими здібностями, характеризує творчий потенціал особистості» [20, с. 10]. Ми погоджуємося з авторами, що здібності дають змогу людині, яка живе у сучасному динамічному світі, шляхом перенесення творчих стратегій легше оволодівати все новими й новими видами діяльностей. При цьому накопичується творчий потенціал, який готовий розкритися, як тільки виникне життєва необхідність у цьому [20, с. 36].

Автори також акцентують увагу на тому, що «...людині сьогоdnішнього, а тим більше завтрашнього дня вже не лише бажано, а навіть необхідно оволодівати творчими вміннями, стратегіями та тактиками як інструментарієм у професійній та й у інших видах діяльностей» [20, с. 20]. На основі аналізу дослідників, які під творчим потенціалом розуміють обдарованість, готовність до діяльності, В. Моляко, О. Музика визначають «творчий потенціал» як творчу обдарованість, готовність до творчої діяльності [20, с. 15].

Отже, можемо зробити висновок, що різниця у розвитку кожної особистості зумовлена саме її творчим потенціалом, який є певним етапом у

розвитку особистості. Творчий потенціал визначає творчу діяльність особистості, яка спрямовується на перетворення її життєдіяльності.

Розвиток творчого потенціалу людини – один з найважливіших аспектів його особистісного розвитку, тому творчий потенціал розуміється нами як особистісне утворення, що характеризується наявністю внутрішніх можливостей та задатків, які дозволяють особистості творчо реалізувати різні види діяльності та отримувати нові результати.

Творчий потенціал є основою індивідуальної програми людини, що формується і функціонує під впливом генетичної і соціальної програм у взаємодії з реальним середовищем. Генетичний потенціал протягом тривалого періоду еволюції людства залишається величиною порівняно постійною. Соціальна програма є функцією суспільного середовища і створюється під впливом суспільних умов. А так як соціальні умови постійно змінюються, творчий потенціал теж безперервно розвивається на основі соціального фактору, зазнаючи через певні історичні періоди якісні зміни.

Незважаючи на зацікавленість вчених темою творчого потенціалу особистості, слід зауважити, що питання творчого потенціалу дітей дошкільного віку не достатньо вивчена. Дослідження проблеми свідчить про складність феномену «творчий потенціал дитини дошкільного віку».

У розвитку обдарованих дітей, на думку В. Моляко, О. Музики, головним є розвиток творчого потенціалу, тому поняття «творчість особистості» поєднується авторами із такими поняттями, як творча особистість, творчі здібності, творчий потенціал, творча діяльність тощо [20]. Аналізуючи особливості творчого потенціалу дітей, вони зазначають, що розвинуті здібності допомагають дитині посісти певне місце у середовищі однолітків, заслужити їх визнання й увагу до себе. Предметна діяльність у ранньому дитинстві, за визначенням науковців, є своєрідною моделлю розвитку здібностей як адаптації до світу речей [20, с. 33]. Розвиток здібностей (предметних) у сюжетно-рольовій грі є ніби побічним продуктом. Цілі розвивати здібності спеціально не ставляться, а якщо й ставляться, то

вони є цілями другого порядку. На першому місці – цілі, які стосуються підтримання соціальних стосунків через діяльність дітей.

Коли говорять про творчість в дитячому віці, частіше за все мають на увазі розкриття в процесі навчання і виховання творчого потенціалу особистості людини, яка зростає.

У словнику-довіднику з дошкільної освіти трактування поняття «творчий потенціал» подається як «...здатність індивіда сконцентруватися на об'єкті сприймання, від чого залежить сила, з якою окремі його властивості діють на органи відчуття, та ефективність активізації тимчасових нервових зв'язків»; «сукупність можливостей та здібностей особистості, необхідних для творчої діяльності» [37, с. 200].

Актуалізує важливість розвитку творчого потенціалу дитини О. Музика, «...оскільки дошкільний період співпадає з першою фазою розвитку творчості, з «первинною креативністю», тобто внутрішньою передумовою творчої діяльності є творчий потенціал, як ресурс творчих можливостей людини, здатність до здійснення творчих дій та діяльності» [20, с. 14].

Починаючи з дошкільного віку, з сюжетно-рольової гри, як стверджує О. Музика дитина поступово усвідомлює, що розвиток здібностей міняє її соціальну позицію, робить її бажаною чи небажаною учасницею соціальної взаємодії. Відтворення соціальних стосунків, засвоєння соціальних ролей неможливе без відтворення елементів «дорослих» діяльностей [21, с. 15].

Як бачимо, вітчизняні та зарубіжні науковці виокремлюють гру, як провідний вид діяльності дошкільника, важливою умовою розвитку творчого потенціалу. Вони також однакові думки, щодо сензитивності дошкільного віку для розвитку творчого потенціалу.

Аналізуючи проблеми розвитку здібностей дитини у дошкільному віці в працях вітчизняних учених О. Біда зазначає, що «...у практиці вихователів дошкільних навчальних закладів прийнято здебільшого надавати схвалення за точне відтворення дитиною заданого зразка діяльності, а не за його відмінності

(творчі дії)». Однак, на думку дослідниці, з якою ми повністю згодні, однією з умов розвитку творчих здібностей дошкільників у продуктивній діяльності є визнання та схвалення дорослими не лише наслідувальних, але й творчих дій [11, с. 34].

У контексті досліджуваної проблеми проаналізоване ще одне ґрунтовне дослідження психології дитячої творчості, здійснене І. Білою [12], яка у зміст поняття «творчий потенціал» вкладає характеристики творчої особистості, творчого мислення, творчих здібностей. Внутрішньою передумовою творчої діяльності, ядром творчої обдарованості автор визначає «...*творчий потенціал*, що являє собою сукупність можливостей, засобів, які можуть бути приведені в дію, використані для розв'язання певних задач, досягнення визначених цілей» [12, с. 17]. Творчий потенціал, на думку дослідниці, визначено як «...можливі творчі прояви особистості, творчі можливості, які закладені в кожній людині з народження, розкриваються в різних сферах творчої діяльності» [12, с. 18].

Ґрунтуючись на дослідженнях В. Клименко [38], І. Біла зазначає, що «...творчий потенціал, реалізуючись у творчих зусиллях, пов'язує можливості людини і її реальне життя в єдиний процес життєтворчості, в якому кожна мить може бути народженням нових можливостей та їх реалізацією» [12, с. 17]. У вузькому сенсі творчий потенціал вона визначає як «...творчі здібності, і насамперед здатність до уяви і креативного мислення, в широкому сенсі – це ще й особливості особистості, що сприяють реалізації творчих здібностей: мотиви, деякі емоційні та вольові якості, рівень компетентності» [12, с. 19].

Творчий потенціал дітей І. Біла розглядає як «...творчі можливості дитини, як її креативність, яка може проявлятися в мисленні, спілкуванні, іграх і характеризувати особистість як в цілому, так і її окремі здібності, продукти творчої діяльності, процес їх створення» [12, с. 19]. Вона також зазначає, що «...у різних дітей творчий потенціал буде виявлятися в залежності від їхніх індивідуальних особливостей, творчих здібностей та

особистісних властивостей: їх зацікавленості, інтересу, пізнавальної активності, емоційної лабільності та ін.» [12, с. 19]

Зокрема, дослідниця зазначає, що «...саме дошкільний вік є найбільш сензитивним періодом розвитку творчості. Період від трьох до п'яти років сприятливий для формування творчості, бо дитина до цього віку, з одного боку, готова до соціалізації (сформованість мовлення), а з другого – ще не соціалізована» [12, с. 12]. Дитячу творчість І. Біла розуміє як створення дитиною суб'єктивно нового (значущого для неї) продукту – малюнка, конструкції, гри, оповідання, створення невідомих раніше деталей, що повному характеризують створюваний образ: різних варіантів зображень, ситуацій, рухів, характеристик героїв, інших дій; застосування засвоєних раніше способів зображення або засобів виразності у новій ситуації; прояв ініціативи в усьому [12, с. 13].

У дошкільній теорії і практиці розробляються окремі аспекти розвитку креативності дітей, їхнього творчого потенціалу. Зупинимося на деяких з них.

У дослідженнях А. Богуш зазначено, що креативність як рівень мовленнєво-творчої обдарованості, здатності до творчості в мовленні є відносно стійкою характеристикою особистості дитини [13; 14].

Проблемами розвитку креативності дітей старшого дошкільного віку займалася В. Дихта-Кірфф (Антонішіна) [39–41]. Автором сутність поняття «креативність дітей старшого дошкільного віку» уточнено як «...особливу здатність особистості породжувати незвичайні ідеї, відхилятися у мисленні від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації, що обумовлює прагнення розмірковувати, вербально комбінувати, висловлювати варіанти вирішення проблеми; виявлення перетворювальної активності дитини» [39, с. 4].

Визначаючи особливості формування готовності майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дошкільника засобами авторської казки, М. Замелюк слушно стверджує, «...зрозуміти природу творчого потенціалу неможливо без визначення сутності самої творчості»

[15, с. 27]. Автор зауважує, що у «...гуманітарних науках для позначення сукупності наявних засобів і можливостей у певній галузі діяльності застосовується термін «потенціал» як визначення можливостей окремої людини, групи, держави або всього людства, які можуть бути використані для вирішення конкретного завдання (комплексу завдань)» [15, с. 38]. На її думку потенціал є зв'язком між особою і творчістю.

Ми погоджуємося із дослідницею, що сучасна дитина як особистість потребує розвитку через максимальну реалізацію нею своєї активності, самостійності, творчої ініціативи, прагнення обирати на власний розсуд шляхи здійснення своїх потреб та інтересів. Творчий потенціал дітей трактується М. Замелюк як «...інтегративна властивість особистості дитини, здатної до творчості, що характеризує ступінь розвиненості творчих здібностей та можливостей їх розвитку у творчій активності, з настановою на відкриття нового, невідомого для себе, здійснення пошуку, використовуючи при цьому нестандартні засоби» [15, с. 47].

Спираючись на наукові позиції Т. Піроженко [23], В. Желанова визначає творчий потенціал дошкільника як «...інтегративну властивість, що характеризує міру можливостей дитини здійснювати творчу діяльність, визначає потребу, готовність і здатність до творчої самореалізації, а також забезпечує ефективну взаємодію особистості з іншими людьми та високу продуктивність діяльності» [16, с. 123].

В свою чергу Т. Піроженко розуміє творчий потенціал дошкільника як «...інтегративну властивість, що характеризує міру можливостей дитини здійснювати творчу діяльність, визначає потребу, готовність і здатність до творчої самореалізації, а також забезпечує ефективну взаємодію особистості з іншими людьми та високу продуктивність діяльності» [23, с. 62].

Отже, можемо стверджувати, що у визначенні дослідниками поняття «творчий потенціал» переважає здатність до творчості, емоційні, пізнавальні та індивідуальні (задатки, темперамент і ін.) процеси. Основою розвитку творчого потенціалу є особлива структура знань, розумових дій і діяльності дітей.

Досліджуючи умови розвитку творчих здібностей у продуктивній діяльності дошкільників Н. Портницька зазначає, що перші прояви творчих здібностей та творчості спостерігаються в дошкільному віці у формі спроб самостійного виконання діяльності. Розвиток здібностей дитини зумовлюється дією низки соціальних чинників, серед яких автор виокремлює соціальну ситуацію розвитку та провідну ігрову діяльність [42].

Можемо стверджувати, що основною сферою реалізації засвоєних норм та цінностей є ігрова діяльність, під впливом якої відбуваються найвагоміші зміни особистості дошкільників.

На основі аналізу різних підходів вчених до визначення творчого потенціалу, можемо узагальнити, що творчий потенціал як динамічна інтегративна властивість особистості, є передумовою і результатом творчої діяльності, та визначає спрямованість, готовність і здатність особистості до самореалізації в творчості; він є процесом реалізації людиною власної індивідуальності у вигляді унікальних емоційних реакцій. А розвиток творчого потенціалу через звернення до емоційної сфери призводить до підвищення рівня творчого, інтелектуального і особистісного розвитку. Компонентами творчої особистості є творча спрямованість (мотивація, установки), творчий потенціал (знання, вміння, здібності), індивідуально-психологічні риси (воля, емоції, самооцінка).

Ми розглядаємо поняття «творчий потенціал» як сукупність якісних характеристик розумового процесу, що включають швидкість, гнучкість, оригінальність; абстрагування, синтезування, перегрупування ідей, а також уяву, фантазію та особистісні властивості (спрямованість на творчий пошук, творча активність, творче самопочуття, самостійність), що реалізуються у творчій діяльності особистості. Творчий потенціал реалізується у постійному прагненні до пізнання нового, у відкритті особистих нахилів та можливостей. Він проявляється у бажанні вдосконалювати навколишнє середовище за законами краси.

Творчий потенціал не залежить від якостей пам'яті та суми знань індивіда. Суть творчого потенціалу полягає не в накопиченні знань, не в їх обсязі, хоча знання є основою творчої діяльності, а в умінні відкривати нові ідеї, шляхи, робити оригінальні висновки, отримувати нестереотипні результати.

На основі аналізу праць зазначених вище дослідників можемо стверджувати, що творчий потенціал дитини дошкільного віку є синтетичною якістю, що характеризує міру можливостей дошкільника здійснювати діяльність творчого характеру: створенні дитиною суб'єктивно нового (значущого для дитини) продукту, придумування до відомого нових, раніше не використаних деталей, застосування засвоєних раніше способів діяльності в новій ситуації, прояв ініціативи у всьому, придумування варіантів зображення, ситуацій, рухів. Показниками наявності творчого потенціалу у дітей дошкільного віку є: висока пізнавальна активність, легкість засвоєння нового, прагнення до творчості в різних видах діяльності, позитивне ставлення до себе і до інших людей, емоційна стабільність, саморегуляція, націленість на успіх, отримання задоволення від процесу творчості.

Серед досліджень, присвячених структурі та змісту творчого потенціалу особистості, знаходимо такі його компоненти: унікальність, мотивація, творча активність, ціннісні орієнтації. До структури творчого потенціалу включають: мотиваційні, емоційні та вольові складники, когнітивні процеси, самосвідомість особистості.

Досліджуючи творчий потенціал особистості А. Лукановська визначає його як «величину, що характеризує потенційну енергію суб'єкта творчості». У структурі творчого потенціалу дослідниця виокремлює перетворювально-предметні (навички, уміння, здібності), пізнавальні (інтелектуальні здібності), аксіологічні (ціннісні орієнтації), комунікативні (морально-психологічні якості), художні (естетичні здібності) можливості [34, с. 632].

Досліджуючи проблему творчого потенціалу В. Моляко виділяє такі основні складові творчого потенціалу людини як: «...прагнення до розвитку,

духовного зростання; здатність дивуватися, здібність повністю орієнтуватися в проблемі; спонтанність, безпосередність; адаптивна гнучкість; оригінальність, дивергентність мислення; здібність до швидкого засвоєння нових знань, «відкритість» новому досвіду; здібність до синтезу, аналізу, комбінування, диференціації явищ; ентузіазм; здібність до самовираження, внутрішня зрілість, скептицизм, сміливість, мужність» та ін. [43, с. 8].

Такі складники творчого потенціалу дошкільника, як сукупності можливостей, потенціалів – перетворювально-предметного; аксіологічного та саморозвитку – виокремлює Т. Піроженко [23, с. 108]. Ми погоджуємося з дослідницею, яка зазначає, що творчий потенціал особистості підлягає діагностуванню у вузькому сенсі, а у широкому – лише прогнозується. При цьому слід враховувати ступінь розвитку особистісних якостей.

Такі складники творчого потенціалу дошкільника виокремлює В. Желанова: перетворювально-предметний; аксіологічний; комунікативний, а також активної діяльності дитини як суб'єкта саморозвитку [16, с. 124].

Зарубіжні дослідники у структурі творчого потенціалу виділяють такі компоненти: уява, інтуїція, відкритість, цілеспрямованість, допитливість, рухливість, оригінальність, дивергентність мислення, творча поведінка [25–30].

На основі аналізу різних підходів до визначення структури творчого потенціалу дітей дошкільного віку виділяємо такі складники: діяльнісний; емоційно-вольовий; мотиваційний; змістовий (рис.1.1) [59].

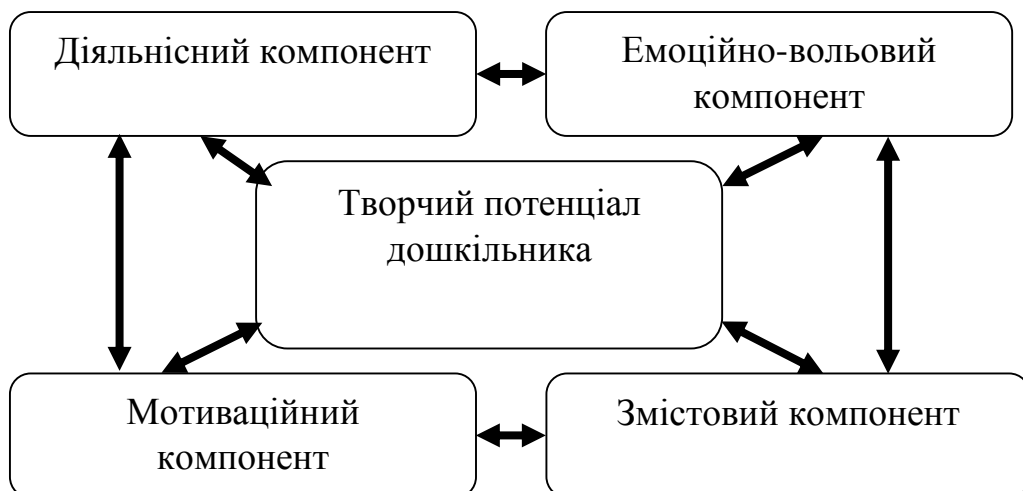


Рис. 1.1 Структура творчого потенціалу

Діяльнісний компонент творчого потенціалу дитини передбачає активну її участь у різних видах діяльності творчого характеру. Т. Піроженко підкреслює, що активність дитини є передумовою її діяльності, головною ознакою прояву творчого потенціалу, яка реалізується у доцільній для вікового етапу життя діяльності. Ми цілком погоджуємося із думкою Т. Піроженко, С. Ладивір, К. Карасьової, що «для дитини немає творчості поза діяльністю, але в її житті є діяльність, що позбавлена у певному розумінні творчого (сутнісного) змісту». У дослідженні зазначених авторів актуалізовано увагу на тому, що врахування специфіки діяльності дітей у контексті розвитку творчого потенціалу потребує особливої уваги з боку дорослих [60].

Такі види діяльності у дошкільному дитинстві, які сприяють розвитку творчого потенціалу визначає С. Архипова: спілкування з дорослими; предметна діяльність; гра; продуктивні види діяльності (малювання, ліплення, конструювання); праця; навчальна діяльність [61, с. 42].

Під час різних видів практичної діяльності, в процесі реальної взаємодії з людьми і предметним світом формується емоційна сфера, тому у структурі творчого потенціалу дошкільників виокремлюємо емоційний компонент, оскільки саме емоції беруть участь у формуванні різних мотивів діяльності дітей, навіть мотивів високого рівня. Емоції є регулятором пізнавальної діяльності, забезпечуючи її більш високий рівень. Емоційний компонент є забезпечує емоційне благополуччя (що актуально для дитини), виражене в задоволенні потреби в діяльності, спілкуванні, інформації, а також у взаємовідносинах з навколишнім світом, у внутрішній захищеності у виборі різних форм активності і самостійності дитини. Тому розвиток творчого потенціалу через розвиток емоцій і почуттів дитини саме в цьому віці істотно впливає на особистісний розвиток дитини в цілому. Саме емоції, а не міркування визначають поведінку дітей в ранньому та, як правило, в дошкільному віці. Дошкільнята відрізняються інтенсивністю і мобільністю емоційних реакцій, безпосередністю в прояві своїх почуттів, швидкою зміною настрою. Однак до кінця дошкільного періоду емоційна сфера дитини

набуває певної особливості, почуття стають більш стійкими, глибокими, узагальненими, усвідомленими; вперше з'являються вищі почуття (моральні, пізнавальні, естетичні), які у шестирічних дітей стають мотивом поведінки.

Розвиток творчого потенціалу дітей залежить від розвитку процесів уяви, яка конкретизується на певні види: твірна (яка дає змогу в більш ранньому віці уявляти казкові образи) і творча (завдяки якій можна створювати принципово нові образи). Вона дозволяє уявити результат праці, малювання, конструювання та будь-якої іншої діяльності до її початку. Проте, що творча уява є важливим компонентом творчих здібностей наголошує В. Моляко [20, с. 16].

Вважаємо, що уява є основою творчого процесу, особливо характерною для дитячого віку. Уява поєднує всі пізнавальні процеси, раціональне та емоційне бачення явищ життя, воно інтегрує зорово-образне сприйняття реальності із відтворенням та трансформацією її у пам'яті, створенням нової перетвореної моделі цієї реальності. Уява потрібна для творчого процесу у всіх видах діяльності та на всіх етапах творчості. Серед видів уяви, визначених сучасними дослідниками, називаються творча та відтворювальна.

Як нами уже зазначалося, емоції мають особливу значимість для дитини з точки зору його потреб і мотивів. Емоції – це ті важелі, за допомогою якого формуються мотиви, які поступово стають актуальними і усвідомленими, а їх поява пов'язана з розвитком творчого потенціалу. Тому цілком логічним є виділення у структурі творчого потенціалу дошкільників *мотиваційно-вольового компоненту*. Ми переконані, що розвиток творчого потенціалу дошкільника неможливий без мотивації – спонукання, що викликає активність дитини і визначає її спрямованість до творчості. Дослідниця особливостей розвитку творчого потенціалу дошкільників С. Архипова доводить, що при внутрішній мотивації бажання виконувати діяльність є стійким і тривалим, діти обирають складні завдання, краще виконують творчі завдання, які вимагають нестандартного підходу [61, с. 45]. Слід зазначити, що у дітей дошкільного віку присутня особлива форма

мотивації: наслідування дорослого. За визначенням І. Білої «Творчі здібності розвиваються не тоді, коли педагог або батьки говорять дітям про необхідність їх розвитку, а тоді, коли дорослі показують їм, як треба робити... Виникнення задуму дошкільника потребує яскравих вражень, певних уявлень, джерелом яких є різноманітний предметний та природний світ, соціальні явища, література, різні види діяльності» [12, с. 34].

Творча діяльність, в якій проявляється міра можливостей дитини дошкільного віку її виконувати, тобто творчий потенціал супроводжується виникненням не лише емоцій, а докладанням вольових зусиль, таких як наполегливість, цілеспрямованість, рішучість, сміливе прийняття рішень. Довільність дій дитини має важливе значення у досягненні цілі творчої діяльності – створення суб'єктивного чи об'єктивного продукту творчості та проявляється у двох напрямках: здатністю приймати інструкції, цілі та завдання дорослого та правильно виконувати їх та спроможністю самостійно ставити мету та досягати її, тобто цілеспрямованістю, що виступає джерелом розвитку творчого потенціалу дитини.

Зазначаємо, що емоції в значній мірі визначають ефективність навчання дошкільників, засвоєння досвіду різних видів діяльності, тому виокремлюємо *змістовий компонент* у структурі творчого потенціалу, що об'єднує здібності дитини, знання, вміння, навички, оскільки лише накопичення досвіду в процесі діяльності.

Найбільш активно здібності, як основа творчого потенціалу, починають розвиватись у дошкільному віці під час різноманітних видів діяльності. У дітей дошкільного віку формуються пізнавальні (здатність до пошуку, експериментування, до висловлення пропозицій та гіпотез, високий рівень розвитку сприйняття, образної пам'яті, наочно-образного мислення), практичні (проявляються у різноманітних видах діяльності: гри, побутовій, образотворчій, трудовій) та спеціальні (музичні (музичний слух, відчуття ритму); образотворчі, декоративно-прикладні (відчуття форми, кольорів, композиції); театральні (виразність інтонації і міміки), математичні, мовні) здібності.

Для розвитку творчого потенціалу важливу роль відіграють знання дитини, навички вираження творчості та засвоєні форми поведінки. Адже шлях до творчості лежить через накопичення знань художньо-творчої діяльності, лише після засвоєння системи знань дошкільнята мають можливість експериментувати із засвоєним матеріалом, проявляти творчість і так відбувається розвиток творчого потенціалу. Навчання, побудоване на основі інтересів, активності в застосуванні знань, самостійності та ініціативи в творчій роботі сприяє найбільш повному прояву та розвитку творчого потенціалу дітей. Розкриття творчого потенціалу в дошкільньому віці має на увазі активізацію та інтенсифікацію навчання дітей. Важливо не давати дітям готові відповіді, а вчити мислити, знаходити вихід з проблемної ситуації. Тому у структурі цього компоненту виокремлюємо допитливість, швидкість, гнучкість, оригінальність мислення.

Адже саме, допитливість, за визначенням І. Білої, характерна для кожної здорової дитини. Вона визначає інтерес дітей до світу найкращим способом особистісного розвитку [12, с. 35]. Відтак, сукупність визначених компонентів складає творчий потенціал дитини дошкільного віку та характеризує міру можливостей дошкільника здійснювати діяльність творчого характеру.

Творчий потенціал дитини розкривається й розвивається у процесі навчання та виховання дитини, тому у дослідженні проаналізовані праці, які стосуються проблеми розвитку творчого потенціалу особистості та дітей дошкільного віку.

Педагогічні ідеї розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в різних видах діяльності досліджувалися вітчизняними вченими, зокрема: ігровій (Л. Артемова [10], К. Карасьова [44], Н. Химич [45], М. Федорова [46]); трудовій (З. Борисова [47]); навчальній (Н. Лисенко [48], О. Трифонова [49]); мовленнєво-творчій (А. Богуш [13], Л. Березовська [14], Н. Гавриш [50]); образотворчій (Л. Шульга [51], Н. Гагаріна [52; 53]), музичній

(С. Матвієнко [54], Т. Лісовська [55; 56], А. Шевчук [57]), танцювальній (О. Мартиненко [58]), позашкільній (О. Семенов) [62; 63] та ін.

З творчістю, як актом життєдіяльності, нерозривно пов'язаний розвиток особистості людини: розвивається лише той, хто створює і творить нове, хто, виходячи за рамки існуючих нормативів, реалізує потенційні можливості свого внутрішнього світу. У психології «розвиток» розглядається як зміна особистості під впливом закономірностей формування психіки, станів внутрішнього суб'єкта, соціальної ситуації розвитку. цей процес характеризується як зміна, творення, поява, вдосконалення, інтеграція [64, с. 358].

Творчий потенціал розвивається лише під час певного виду діяльності, відповідно до мотивів особистості та її можливостей. Він виявляється у здатності продуктивно змінювати або створювати нове, визначаючи цим творчий стиль самої діяльності. Тому метою розвитку творчого потенціалу особистості є створення передумов для її творчої самореалізації.

Ефективність розвитку творчого потенціалу особистості залежить від багатьох факторів, серед яких найістотнішими є вік, наявність розвиваючого середовища та спрямованого педагогічного впливу у різних соціокультурних установах, серед яких особлива роль належить закладам освіти, у нашому випадку загальної дошкільної освіти.

На основі аналізу праць зазначених дослідників можемо стверджувати, що найбільш сензитивним періодом розвитку творчості є саме дошкільний вік. Для формування творчості сприятливим є період від трьох до п'яти років, тому що дитина хоча уже підготовлена до соціалізації (у неї сформоване мовлення), але ще повністю не соціалізована. Для дитини весь світ ще загадковий та проблемний. На думку Н. Портницької, розвиток творчості та творчих здібностей дошкільників відбувається передусім завдяки діяльнісним та соціально-психологічним механізмам наслідування [42, с. 172].

Власний багаторічний досвід роботи з дошкільниками дає підстави стверджувати, що творчий потенціал має кожна дитина, його треба тільки

виявити. Ми погоджуємося з думкою Н. Міщенко, яка вважає, що розвитком творчої особистості, його творчим потенціалом потрібно керувати, враховуючи чинники, що впливають на цей розвиток. Серед них: умови, у яких виховується дитина; середовище, що її оточує; характер її діяльності [65, с. 142].

Розкриваючи актуальні вектори формування особистості дошкільника, Г. Беленька, на нашу думку дуже слушно зазначає, що «...дошкільне дитинство суттєво відрізняється від усіх наступних періодів життя людини, не лише динамічністю розвитку та його значущим впливом на формування особистості, а й відносною свободою: діяльність, якою займається дитина, здебільшого обирається за її бажанням, вона емоційно насичена, дає простір для уяви і творчості» [66, с. 24].

У процесі становлення дитини розвиток творчого потенціалу спрямовується на допомогу дітям усвідомити власну індивідуальність, та проявити її у різних видах в діяльності у той спосіб, який найбільше відповідає особливостям дитини.

Творчий потенціал дитини у процесі навчання та виховання дитини розкривається та поступово розвивається, оскільки вона вперше набуває досвіду творчої роботи та починає його використовувати, бере участь у творчих справах. Завдяки цьому дитина навчається правильно орієнтуватися у довкіллі, розвиває свої творчі здібності в різних видах діяльності (ігровій, конструкторській, образотворчій, мовленнєвій тощо).

Розвиваючись в процесі різноманітної діяльності, творчий потенціал забезпечує створення суб'єктивно нового продукту, визначаючи цим творчий стиль самої діяльності. Тому метою розвитку творчого потенціалу особистості є створення передумов для її творчої самореалізації.

Створення умов для розвитку творчих здібностей, як вирішальний фактор розвитку дошкільників, визначає І. Біла. Це, в першу чергу: забезпечення сприятливої атмосфери, психологічного клімату; забезпечення можливостей для вправлення та практики; естетичність розвивального середовища; збагачення оточуючого середовища різноманітними новими

предметами та стимулами; залучення літератури та мистецтва, що сприяє формуванню обдарованої особистості; широке використання запитань дивергентного типу; заохочення оригінальних ідей; відмова від оцінок та критики в адресу дитини; особистий приклад дорослого творчої поведінки; взаємодія усіх учасників педагогічного процесу; педагогічна майстерність дорослого у виявленні та розвитку здібностей дитини (гуманність, науковість, педагогічна доцільність, результативність, демократичність, творчість (оригінальність) педагога) [12, с. 41].

На підставі аналізу різних підходів до визначення особливостей розвитку творчого потенціалу дошкільників [67, с. 325] зазначаємо, що він безпосередньо залежить від створення середовища спільної творчої діяльності дітей та дорослих, взаємодії сім'ї і закладу освіти, що ґрунтується на їх активній взаємній зацікавленості у формуванні та розвитку творчої особистості.

Саме від вихователів залежить побудова освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, створення відповідного освітнього розвивального середовища, зосередженого на задатках (здібностях) кожної дитини, яке б стимулювало дитину до творчості та розвитку її творчого потенціалу.

Тому наступні підрозділи дисертації присвячені розкриттю теоретичних основ формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу.

1.2. Феноменологія ключових понять формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу

Обґрунтування теоретичних основ проблеми формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного

віку та визначення змісту базових понять дослідження визначено одним із завдань дисертаційного дослідження.

Формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку передбачає формування інтегральної, загальної та професійної компетентностей фахівців, готових до розвитку, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку в закладах системи освіти і сім'ї, здатних розв'язувати складні спеціалізовані завдання, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов із застосуванням теорії і методики дошкільної освіти [4].

Серед завдань дошкільної освіти, до виконання яких потрібно підготувати майбутніх вихователів у контексті нашого дослідження виокремлюємо формування особистості дитини, розвиток її творчих здібностей, набуття нею соціального досвіду.

Зміст та організація освітнього процесу вимагають від педагога максимальної активізації діяльності дитини, спрямованої на пізнання навколишнього світу, реалізацію її творчих задумів та мрій.

Тому формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку є однією із ключових умов успішної реалізації Державного стандарту дошкільної освіти в Україні [4].

Для досягнення вихованцями результатів навчання (набуття компетентностей), визначених Базовим компонентом дошкільної освіти, закладом дошкільної освіти розробляється освітня програма, яка передбачає розвиток у дітей потреби в реалізації власних творчих здібностей. Науково-методичне забезпечення системи дошкільної освіти передбачає підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації педагогічних працівників системи дошкільної освіти. Реалізація нових концептуальних підходів до дошкільної освіти можлива за умови істотного підвищення рівня педагогічної культури, професіоналізму та особистої відповідальності і успішності педагога. Тому особливо актуальним є вивчення проблеми готовності педагога не просто до

професійної діяльності, а до конкретних видів діяльності, наприклад, до розвитку творчого потенціалу дітей.

Успішне вирішення складних і відповідальних завдань формування ключових компетентностей та наскрізних умінь дітей дошкільного віку багато в чому залежить від рівня підготовленості вихователів, їхньої педагогічної культури, від знання закономірностей, принципів і методів розвитку дітей, їх практичної готовності до конкретних видів діяльності.

Тому цілком виправданими є вимоги до педагогічних працівників закладу дошкільної освіти, які визначені Законом України «Про дошкільну освіту»: «...особа з високими моральними якостями, яка має вищу педагогічну освіту за відповідною спеціальністю та/або професійну кваліфікацію педагогічного працівника, забезпечує результативність та якість роботи» [1].

Вивчення проблеми формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу потребує визначення змісту та сутності ключових понять: «професійна підготовка майбутніх вихователів», «готовність майбутніх вихователів до педагогічної діяльності», «готовність майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку».

В останнє десятиліття, як теоретики, так і практики освіти особливу увагу приділяють проблемам формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності. Професійна підготовка фахівця, тобто оволодіння ним системи знань, умінь і навичок, формування професійної готовності до виконання певної професійної діяльності відбувається при оволодінні будь-якою професією, проте, в нашому дослідженні нас цікавить професійна підготовка майбутніх вихователів.

Педагогічний словник поняття «вихователь» тлумачить як «людину, яка виховує, навчає дітей і молодь, прищеплює їм навички і правила поведінки, певні погляди; педагог, який стежить у певному закладі за

поведінкою дітей і відповідно її спрямовує; той, хто спрямовує силу свого впливу на виховання» [68, с. 53]. Вихователь у сучасному закладі дошкільної освіти – це фахівець, що працює в первинній ланці освіти в Україні – дошкільній освіті, володіє необхідними знаннями та педагогічними технологіями, необхідними для роботи з дітьми дошкільного віку.

Відповідно до проекту Професійного стандарту за професією «Вихователь закладу дошкільної освіти» для професії «Вихователь закладу дошкільної освіти» особа може проходити підготовку за спеціальністю 012 Дошкільна освіта або іншими спеціальностями галузі знань 01 Освіта/Педагогіка для підготовки здобувачів вищої (фахової передвищої) освіти (із присвоєнням професійної кваліфікації). Підготовка фахівців може здійснюватися на таких рівнях освіти: фахова передвища освіта; початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти; перший (бакалаврський) рівень вищої освіти; другий (магістерський) рівень вищої освіти [69].

Вихователь – це педагог, який повинен володіти певними компетентностями: загальними (громадянська, соціальна, культурна, лідерська, (підприємницька) та професійними (прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, предметно-методична, здоров'язбережувальна, проєктувальна, психо-емоційна, морально-етична, інформаційно-комунікаційна, здатність до навчання впродовж життя, педагогічне партнерство) [69].

У Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки [70] визначені основні тенденції та проблеми її розвитку. У контексті нашого дослідження акцентуємо увагу на таких положеннях. Кількість вступників до коледжів, технікумів і училищ у 2018 р., яка обрала галузі знань «Освіта / педагогіка» становить 7,4 %. У Стратегії також зазначено, що за останні роки суттєво знизився і випуск фахівців із ЗВО України, з 2010 по 2019 рр. випускників коледжів, технікумів, училищ стало менше на 54,7 % [79]. Серед проблем розвитку вищої освіти виокремлено невідповідність галузевих стандартів, кваліфікаційних вимог потребам сучасності; невідповідність навичок, що потребує ринок праці, тим, що пропонують заклади освіти. Тому в Україні

наразі гостро стоїть питання задоволення потреб студентів в отриманні актуальних знань і навичок, затребуваних на сучасному ринку праці [70].

Для подолання всіх можливих ризиків коледжі мають забезпечувати ґрунтовну підготовку, набуття компетентностей, необхідних для практичної діяльності та саморозвитку у певному напрямку.

Для розв'язання проблем, протистояння ризикам і викликам на основі найбільш повного використання можливостей і створення підґрунтя подальшого розвитку вищої освіти країни, стратегічним завданням держави є розбудова системи державних стандартів вищої освіти на основі кваліфікаційних вимог і забезпечення відповідності змісту вищої освіти поточним і стратегічним цілям країни [70].

Стандарт фахової передвищої освіти України зі спеціальності 012 Дошкільна освіта освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр» [71], який затверджено і введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 13.07.2021 р. № 806 та у *розробці якого взято безпосередню участь* у складі підкомісії зі спеціальності 012 Дошкільна освіта Науково-методичної комісії №1 із загальної, професійної освіти та спорту сектору фахової передвищої освіти Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України, серед переліку компетентностей випускника визначає інтегральну, загальну та спеціальну компетентності. У переліку визначених умінь та здатностей майбутнього фахівця у контексті нашого дослідження виокремлюємо «...здатність до формування в дітей дошкільного (раннього та передшкільного) віку елементарних уявлень про різні види мистецтва та засоби художньої виразності (слово, звуки, фарби тощо) та досвіду самостійної творчої діяльності в різних видах мистецтва» [71].

У контексті дослідження формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, крім зазначених компетентностей у них необхідно сформувати «здатність обирати ефективні методи, форми та засоби організації освітнього процесу відповідно до запитів та

потреб здобувачів освіти; здатність організовувати ігрову (провідну) і інші види дитячої діяльності та підтримувати види діяльності, ініційовані дитиною» [71].

На сучасному етапі професійна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти розглядається науковцями як багатофакторна структура, яка передбачає набуття кожним студентом особистісно-ціннісного смислу діяльності, формування фахової педагогічної майстерності.

Актуальні проблеми підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності лише за останнє десятиріччя досліджували такі українські вчені: О. Біда (професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики) [72]; Т. Лісовська (професійна підготовка майбутніх фахівців з дошкільної освіти у вищих навчальних закладах) [73]; І. Тимофєєва (формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів) [74], М. Замелюк (формування готовності майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дошкільника засобами авторської казки) [15]; Ю. Котелянець (теорія та методика професійної підготовки майбутніх вихователів до формування творчості дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції мовленнєвої та конструктивної діяльності) [75]; С. Гаврилук (теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості) [76]; О. Ємчик (розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки) [77]; О. Листопад (теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів) [78]; Л. Зданевич (теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми) [79]; М. Рогачко-Островська (підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку) [80], Л. Іщенко (теоретичні і методичні засади

підготовки майбутнього вихователя до формування творчої індивідуальності старших дошкільників) [81] та ін.

Окремі аспекти підготовки фахівців дошкільного профілю висвітлено в роботах Г. Бєленької [82] (формування фахової компетентності); Н. Грами (теоретико-методичні засади фахової підготовки педагога-вихователя дошкільного закладу до економічного виховання дітей) [83], В. Бутенко (підготовка майбутніх вихователів до формування здоров'язбережувальної компетентності дошкільників засобами ігрової діяльності) [84], Е. Бахічі (підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища) [85], Н. Давкуш (підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до прогностичної діяльності) [86], Н. Ємельянової (підготовка майбутніх вихователів до роботи над засвоєнням старшими дошкільниками народознавчої лексики) [87], А. Залізник (підготовка майбутніх вихователів до роботи з батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного вік) [88] та ін. У цих дисертаційних дослідженнях визначено зміст, етапи, компонентний склад професійно-педагогічної підготовки та запропоновано різні моделі її реалізації.

У цих дослідженнях авторами також окреслено основні вимоги до майбутнього вихователя, визначено різноманітні підходи до підготовки майбутніх вихователів, обґрунтовано особливості означеної підготовки у контексті формування творчості дітей, розвитку їхнього творчого потенціалу. Охарактеризуємо коротко ключові положення щодо визначення поняття «професійна підготовка» у зазначених дослідженнях.

Розглядаючи актуальні проблеми підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах трансформації вищої освіти в Україні Л. Соловйова-Нікітіна визначає професійну підготовку майбутніх вихователів ЗДО «...як процес, спрямований на підвищення професійних знань та професійної майстерності та здатність майбутнього фахівця опанувати новими знаннями» [89, с. 70].

Одними з концептуальних і визначальних положень модернізації сучасної вищої педагогічної освіти, забезпечення професіоналізму фахівців дошкільної освіти на думку І. Томашевської, є «...підготовка майбутніх фахівців, готових до безперервного професійного саморозвитку, створення умов для розвитку професійно-педагогічного потенціалу та стимулювання прагнення до ефективної самореалізації» [90, с. 36]. Ми погоджуємося із твердженням дослідниці, що «...в сучасному світі процвітання будь-якої країни безпосередньо залежить від можливості креативних членів суспільства, котрі мають широке коло інтересів і можуть реалізувати власний потенціал, діяльність яких забезпечує розвиток» [90, с. 36].

Аналізуючи підготовку майбутніх вихователів до організації образотворчої діяльності О. Саприкіна професійну підготовку майбутнього вихователя характеризує як «...процес його особистісного розвитку й професійного становлення, формування професійно значущих якостей і контекстного засвоєння фундаментальних знань, умінь та навичок, що забезпечуватимуть компетентне вирішення професійних завдань» [91, с. 93].

Аналізуючи систему підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку музичних здібностей дітей О. Мкртічян стверджує, що «...ефективність підготовки майбутнього вихователя залежить від рівня набутих знань, умінь і навичок, можливості застосування цих знань в умовах ЗДО, а також готовності до професійної діяльності» [92, с. 140].

Різні погляди науковців до визначення поняття «підготовка майбутніх вихователів» представлено у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Трактування вченими поняття «підготовка майбутніх вихователів»

В. Бутенко	процес опанування необхідними теоретичними та методичними знаннями за професійною спрямованістю, розвиток якостей та здібностей особистості [84, с. 20]
Е. Бахіча	процес, що спрямований на формування компетентності майбутніх вихователів в межах суб'єктних і особистісних якостей дітей дошкільного віку [85, с. 29]

Н. Грама	динамічне явище, що обумовлюється внутрішніми та зовнішніми чинниками, передбачає засвоєння певного змісту професійно-педагогічної діяльності та способів його реалізації [83, с. 23]
Н. Давкуш	блок теоретичних знань, життєвих установок особистості, якостей і практичних умінь фахівця у сфері прогнозування дій в навчальному процесі ЗДО, прагнення до планування власного самовизначення та особистісного розвитку дітей [86, с. 13]
Н. Ємельянова	процес і результат діяльності майбутнього вихователя, який володіє запасом компетенцій, необхідних для успішного виконання його професійної діяльності [87, с. 7]
А. Залізник	частина цілісного освітнього процесу ЗВО, система навичок, знань, умінь, оволодіння якими сприяє розвитку здібностей студентів, формуванню в них основ наукового світогляду та моралі, належної поведінки, а також підготовці до професійної педагогічної діяльності [88, с. 8]
Н. Захарасевич	організований, неперервний, планомірний та результативний, орієнтований на особистість, процес формування цілісної системи знань, фахових умінь, професійного мислення, становлення педагогічно значущих особистісних якостей, що стимулюватимуть їхній саморозвиток у самостійній педагогічній роботі [93, с. 8].
Н. Миськова	організований цілісний процес, спрямований на формування готовності діяти у швидкозмінних обставинах сучасного освітнього процесу дошкільної освіти, основою якої є засвоєння студентами базових професійних знань та вмінь, виховання особистісних і професійних якостей та цінностей [94, с. 7].
О. Мкртічян	спеціально організований освітній процес у ЗВО педагогічного профілю, метою якого є забезпечення формування в особистості відповідних компетенцій, результатом якого є «готовність» та «підготовленість» [92, с.147].

Одне з найбільш повних визначень поняття професійної підготовки у своєму дослідженні наводить Т. Танько: «Професійна підготовка – це система організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності, що, в свою чергу, визначається як

суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її виконати» [95, с. 23].

Підготовку майбутніх вихователів Г. Грама визначає як «..динамічне явище, що детерміноване внутрішніми й зовнішніми чинниками», і яке відбувається як процес, спрямований на усвідомлення й засвоєння певного змісту професійно-педагогічної діяльності та способів його реалізації [96, с. 9].

Дослідження авторського трактування означеного поняття М. Замелюк дозволяє виділити основні позиції, що визначають сутність професійно-педагогічної підготовки: професійна підготовка – це система змістових і організаційних заходів; професійно-педагогічна підготовка не може бути обмежена лише формуванням знань, умінь, навичок, а й має бути зорієнтована на особистісний розвиток студента; мета і кінцевий результат професійно-педагогічної підготовки є формування готовності студентів до виконання майбутньої професійної діяльності [15, с. 74].

На основі аналізу різноманітних підходів до трактування поняття «підготовка майбутніх вихователів» робимо висновок про те, що вона передбачає формування у майбутніх фахівців професійних знань та вмінь, виховання особистісних і професійних якостей та цінностей, необхідних для успішного виконання професійної діяльності [97].

У проєкті Концепції розвитку освіти дітей раннього та дошкільного віку формування професійної компетентності педагогічних працівників визначено як важливу умову якісної дошкільної освіти [2]. У науковій доповіді на засіданні Президії НАПН України 27 лютого 2020 р. С. Сисоева та О. Рейпольська досить слушно зазначають: «Побудова освітнього простору в закладі дошкільної освіти, суголосного з цінностями гуманістичної філософії та педагогіки, активне і цілеспрямоване залучення дітей до проєктної, ігрової, дослідно-пошукової видів діяльності, застосування багатьох форм і методів їх організації можливі за умови професіоналізму педагогічних працівників» [98, с. 7].

Безперечно, що професійна підготовка майбутнього вихователя ЗДО, загальний рівень його професійної майстерності залежить від комплексного підходу до побудови змісту професійної підготовки у закладах вищої освіти. Використання інноваційних форм, методів та технологій в освітньому процесі, виокремлення необхідних професійних знань, що забезпечують ефективне оволодіння змістовою і процесуальною сутністю професійної діяльності майбутнього фахівця дошкільної освіти, впровадження інтегративних міждисциплінарних зв'язків у формуванні цілісної системи професійних знань, забезпечать ефективну підготовку фахівців дошкільної освіти, формування особистості професіонала, спроможного будувати власну професійну діяльність, ціннісно-сисловою основою якої є особистість дитини дошкільного віку [97]. В результаті аналізу наукової літератури встановлено, що сучасні дослідники розкривають окремі сторони підготовки майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти через поняття *компетентності*.

В Законі України «Про вищу освіту» компетентність визначено як «...здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей» [99, ст. 1, п. 13].

Професійна компетентність педагога у психолого-педагогічній літературі розглядається як професійна підготовленість і здатність фахівця до виконання завдань і обов'язків професійної діяльності.

Професійну компетентність педагога І. Тимофєєва позиціонує як «...оволодіння ним необхідною сумою знань, умінь та навичок, що визначають сформованість його готовності до педагогічної діяльності, педагогічного спілкування у сукупності з тими особистісними рисами, які характеризують вихователя ЗДО як носія цінностей, ідеалів та сформованої педагогічної свідомості» [74, с. 245].

Визначаючи сучасні підходи до питань формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку Г. Беленька

професійну компетентність педагога розглядає як професійну підготовленість і здатність фахівця до виконання завдань і обов'язків професійної діяльності. Компетентність є якісною характеристикою, яка вказує на володіння людиною відповідною компетенцією, і «...включає її особистісне ставлення до неї і предмету діяльності» [81, с. 100]. На думку Г. Беленької професійна компетентність вихователя дошкільного навчального закладу «...характеризує його здатність виконувати професійні завдання діяльності на основі фахових знань і умінь, що інтегруються з розвитком особистісних професійно значущих якостей, серед яких провідними є любов до дітей, що поєднується з вимогливістю, емпатія та комунікативність» [100, с. 116].

За визначенням І. Коновальчук поняття професійної компетентності педагога виражає «особисті можливості вихователя, що дозволяють йому самостійно і досить ефективно вирішувати педагогічні завдання... єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності...сукупність загальнолюдських та специфічних професійних установок, що дозволяють справлятися з заданою програмою і долати проблеми, що виникають у навчальному процесі» [101, с. 68].

У контексті нашої роботи професійна компетентність педагогів закладів дошкільної освіти розглядається, за визначенням О. Якимович як інтегральне утворення, що репрезентоване системою «теоретичних знань, практичних умінь, соціально значущих і професійно важливих якостей особистості» [102, с. 7].

Розглянувши різні підходи до досліджуваного поняття, можна стверджувати, що професійна компетентність вихователя дошкільного навчального закладу є комплексним особистісним утворенням, яке формується на основі набутих теоретичних знань, практичних умінь, особистісних якостей та досвіду, які забезпечують готовність його до виконання педагогічної діяльності та високий рівень самоорганізації. Професійна компетентність вихователя не має професійних обмежень, оскільки від нього вимагається розв'язання соціальних, психологічних,

педагогічних та інших проблем, пов'язаних з організацією освітнього процесу у закладі дошкільної освіти [103].

Обґрунтовуючи методологічні аспекти формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку Н. Сиротич акцентує увагу на тому, що «...підґрунтям якісної професійної підготовки майбутніх дошкільних педагогів повинно бути усвідомлення майбутнім фахівцем значення власної конкурентоспроможності, рівня професійної компетентності та знання дидактичних принципів педагогічного процесу» [104, с. 16].

Синтезуючи згадані вище визначення та вимоги, закладені у стандартах вищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта, пропонуємо уточнення поняття «професійна підготовка майбутніх вихователів» та визначаємо його як процес, що включає систему організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують підготовку фахівців до розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку в закладах системи освіти і сім'ї через формування у них спрямованості до майбутньої педагогічної діяльності, оволодіння системою знань з загальних психолого-педагогічних теорій і фахових методик дошкільної освіти, набуття досвіду їх застосування та прагнення до саморозвитку та самовдосконалення [103].

Вважаємо необхідним і можливим формувати готовність до розвитку творчого потенціалу учнів ще на етапі професійного навчання в коледжі. Аналіз основних підходів до змісту поняття «професійна готовність» і «готовність» є необхідним для визначення категорії *«формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку»*.

Зазначимо, що у педагогічних дослідженнях поняття «готовність» і «підготовка» диференціюються. Готовність зазвичай визначається як результат процесу підготовки, а підготовка – як процес, що формує готовність особистості до професійної діяльності. Результатом професійної підготовки майбутніх вихователів є сформована готовність до майбутньої професійної діяльності у закладах дошкільної освіти.

Дослідники підкреслюють інтегровану сутність феномену готовності. У контексті підготовки майбутніх педагогів С. Гончаренко [68] поняття професійної готовності студента формулює як інтегративну особистісну якість і істотну передумову ефективності діяльності після закінчення ЗВО.

Слід зазначити, що в даний час кількість робіт і напрямків досліджень, пов'язаних з означеним питанням, особливо по відношенню до різних видів професійної діяльності, значно зросла, що пояснюється підвищеною теоретичною і практичною значимістю розробки цієї теми.

Ми вважаємо, що результатом професійної підготовки є формування фахівця в галузі дошкільної освіти, що володіє стійкою мотивацією до професійно-педагогічної діяльності, системою теоретичних знань та практичних вмінь та навичок, здатного до оцінювання результатів власної діяльності та її коригування [105].

З урахуванням окреслених позицій науковців щодо формування готовності до професійної діяльності, визначаємо такі завдання формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу: систематичне вивчення кожного вихованця на всіх етапах його життя; формування готовності сприймати дитину як самоцінність, як індивідуальність з неповторною своєрідністю рис і якостей, яка вільно виявляє своє особистісне «Я»; формування потреби в науковому осмисленні педагогічної реальності, що вимагає застосування різних освітніх технологій; створення в освітній установі середовища, в якому дитина вільно виявляє творчий потенціал; формування вміння організовувати колектив вихованців, цікаву та творчу життєдіяльність дітей.

Отже, у контексті нашого дослідження важливо те, що підготовка майбутніх вихователів у педагогічних коледжах є динамічним процесом, кінцевим результатом якої має бути готовність фахівця до розвитку творчого потенціалу дошкільників. *Формування готовності майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку* трактуємо як цілеспрямовано організований цілісний освітній процес професійної підготовки

майбутніх фахівців в освітньому середовищі коледжу, спрямований на набуття ними здатності до творчої професійної діяльності, оволодіння всебічними знаннями сутності творчого потенціалу дітей дошкільного віку та готовності до застосування професійно-педагогічних умінь, навичок творчої взаємодії, спрямованих на розвиток творчого потенціалу дітей.

Проведений аналіз літератури з питання готовності майбутніх вихователів до педагогічної діяльності дозволяє констатувати, що готовність до професійної діяльності розглядають у двох аспектах: на особистісному рівні готовність – це багатопланова структура якостей, властивостей та станів, сукупність яких дозволяють провадити певний вид діяльності; на функціональному рівні готовність – це результат підготовки до певної діяльності; що має певну структуру і включає різні компоненти: знання, вміння, навички, особисті якості, адекватні до вимог та змісту діяльності.

Синтезуючи визначення понять «готовність», «професійна готовність» «педагогічна діяльність», враховуючи категорію дітей, з якими працює вихователь, ми подаємо авторське трактування поняття «готовність вихователя до педагогічної діяльності». Готовність майбутнього вихователя до педагогічної діяльності – це набута стійка характеристика особистості, що включає позитивне ставлення до професійної діяльності; мотивацію, темперамент, риси характеру, а також необхідні знання, вміння, навички, стійкі професійно важливі особливості психічних, емоційних та вольових процесів, що є необхідним чинником створення в педагогічному процесі оптимальних умов для виховання, навчання, розвитку і саморозвитку особистості дошкільника і вибору можливостей вільного і творчого самовираження [105].

Об'єктом педагогічної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти є дитина дошкільного віку. Цілком очевидно, що в дошкільника активно відбувається процес формування психологічних якостей і механізмів особистості, налагодження зв'язків, відносин, які в подальшому становлять ядро особистості. Саме в цей період закладаються форми поведінки, формується

внутрішній світ, що дозволяє вважати дошкільника особистістю. Отже, стає зрозумілим, що у майбутнього педагога дошкільної сфери необхідно формувати готовність до різних аспектів становлення дошкільника як особистості.

Підтримуємо твердження Л. Зданевич, О. Курило, О. Попович «Вихователь закладу дошкільної освіти – це професійна роль, яка полягає у прийнятті на себе повної міри відповідальності за умови, характер і перспективи розвитку особистості дитини та її творчого начала. Тільки той вихователь, особистість якого є творчою та володіє творчим потенціалом, спроможний забезпечити виконання цього нелегкого завдання» [106, с. 189].

Готовність майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дошкільника В. Желанова розглядає як «...складне та багатоаспектне професійне утворення, яке відбиває вікові особливості творчого потенціалу дошкільника на фазі «первинної креативності» як інтегративної властивості, що характеризує міру можливостей дитини здійснювати творчу діяльність, визначає потребу, готовність і здатність до творчої самореалізації, а також забезпечує ефективну взаємодію особистості з іншими людьми та високу продуктивність діяльності» [16, с. 124].

Визначаючи науково-теоретичні засади формування готовності майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дошкільника засобами авторської казки М. Замелюк готовність майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дошкільника трактує як «...інтегративне особистісно-професійне утворення, що акумулює спрямованість на креативну педагогічну діяльність, усебічні знання суті творчого потенціалу дітей дошкільного віку, характеризується застосуванням необхідних професійно-педагогічних умінь, навичок творчої взаємодії, спрямованих на формування творчих якостей особистості дитини, розкриття її прихованих здібностей» [15, с. 67].

Обґрунтовуючи теорію та методика професійної підготовки майбутніх вихователів до формування творчості дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції мовленнєвої та конструктивної діяльності Ю. Котелянець зазначає, що «...сформованість творчої компетентності в межах системи

вищої професійної освіти віддзеркалює готовність випускника до професійно-педагогічної діяльності, його здатність застосовувати знання, уміння й досвід для успішної професійної самореалізації з продукованим використанням всього творчого потенціалу» [75, с. 269].

На думку Н. Ємельянової «...готовність до професійної діяльності визначається як уміння виконувати певні операції і творчо підходити до їх виконання» [87, с.8]. Це особливий психічний стан особистості, наявність у неї моделі щодо структури відповідної дії та спрямованості свідомості на її виконання; цілеспрямоване виявлення особистості, що обіймає установку, погляди, переконання, систему відношень, мотивацію, емоційно-вольові та розумові якості, професійну компетентність, навички і вміння її практичного втілення.

Характеризуючи особливості розвитку творчого потенціалу педагога, Л. Гекало визначає його готовність через здатність визначати напрям і зміст своєї професійної діяльності, до саморозвитку та підвищення освітнього й культурного рівнів, уміння «...самостійно набувати необхідних для професійної діяльності знань, умінь і навичок, критично мислити, оволодіння стійкою системою мотивів і потреб соціалізації, здатність активно й творчо діяти» [107, с. 6].

Зіставивши підходи дослідників до визначення готовності, зазначимо, що готовність формується в ході професійної підготовки, є результатом всебічного особистісного розвитку з урахуванням вимог професійної діяльності. Отже, можемо стверджувати, що вимоги, які висуваються до вихователя закладу дошкільної освіти, викликані зміною пріоритетів і основних орієнтирів розвитку суспільства, передбачають якісно інший підхід до підготовки вихователів, а у контексті нашого дослідження – формування їхньої готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Теоретичний аналіз проблеми показав, що особливості цього процесу вимагають від вихователя орієнтації на гуманістичні мотиви педагогічної діяльності, впевненого володіння комунікативними вміннями і навичками,

розвинених емпатичних здібностей, прояву творчості у розв'язанні педагогічних задач.

У визначенні поняття *«готовність до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку»*, ми акцентували увагу на необхідності формування такого внутрішнього стану особистості вихователя, який спрямований на задоволення творчих потреб дитини, задоволення від досягнутого результату та розвитку творчого потенціалу, зокрема, це: усвідомлення особистої відповідальності за дитину, розуміння майбутніх завдань професійної діяльності, вироблення чіткого плану дії, впевнене бажання домогтися успіху у професії.

На основі аналізу структури творчого потенціалу дошкільника та підходів до визначення поняття готовності, *«готовність майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку»* визначаємо як набуту стійку характеристику особистості, що виникає як результат професійної підготовки та включає позитивне відношення до розвитку творчого потенціалу дошкільників; мотивацію, а також знання, вміння, навички, стійкі професійно важливі особливості психічних, емоційних та вольових процесів, що є необхідним чинником створення в педагогічному процесі оптимальних умов для розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку [105].

1.3. Зміст та структура готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку

Зміни вимог до вихователя закладу дошкільної освіти викликані зміною пріоритетів і основних орієнтирів розвитку нашого суспільства та передбачають якісно інший підхід до підготовки майбутніх вихователів. Одним із завдань такої підготовки є формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Як

процес готовності має свої закономірності, особливості, структурні елементи, критерії та рівні сформованості.

Тому існує необхідність визначення структури, критеріїв, показників та характеристики рівнів готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Науковці виділяють різні складові готовності до педагогічної діяльності. Відповідно до визначення Ю. Будас професійна готовність включає наступні структурні елементи: а) мотиваційний: потреба у праці, інтерес до професії, спеціальностями; уявлення про соціальний статус, престиж професії, матеріальна зацікавленість; б) пізнавальний: розуміння соціальної значущості, необхідності обирається або обраної професії, знання шляхів досягнення мети; в) емоційний: гордість за професію, естетичне ставлення до професійної майстерності; г) вольовий: вміння мобілізувати свої сили, подолати труднощі, в досягненні поставленої мети [108, с. 44].

Готовність до професійної діяльності розглядається М. Томчук як сформованість необхідних для її успішного здійснення якостей (особистісні та професійні), умінь, навичок, знань. У структурі готовності науковець виокремлює такі компоненти: а) визначеність професійної спрямованості особистості: її професійна позиція, мотиви та ін.; б) професійна компетентність: загальна культура, володіння соціальними, політичними, економічними, екологічними, правовими знаннями, професійні знання і вміння, навички – все, що забезпечує якісні результати праці; в) психофізіологічна стійкість, надійність; г) стабільна система соціально значущих і професійно важливих якостей [109, с. 43].

Авторську класифікацію компонентів професійної підготовки до педагогічної діяльності подає Т. Садова, зокрема, такі: мотиваційний компонент (мотиваційно-цільовий, ціннісно-мотиваційний тощо); змістовий компонент (змістово-ціннісний, гностичний, теоретичний, когнітивний тощо); процесуальний компонент (діяльнісний, технологічний, операційний

тощо); оцінний компонент (оцінно-результативний, рефлексивно-аналітичний, результативно-корегувальний тощо) [110, с. 89].

Автори навчального посібника «Педагогіка вищої школи» виділяють такі структурні компоненти готовності до педагогічної діяльності: наявність педагогічної самосвідомості; емоційно-позитивне ставлення до суб'єкта (учня, вихованця), об'єкта (педагогічного процесу) і засобу діяльності (виховання та навчання); знання про структуру особистості учня, її вікові зміни, цілі й засоби педагогічного впливу в процесі її форсування та розвитку; педагогічні вміння щодо організації й здійснення навчального та виховного впливу на особистість, що формується; прагнення спілкуватися з дітьми, передаючи їм свій досвід, знання відповідно до змісту й способів досягнення соціально значущих цілей [111, с. 231–232].

Різноманітність позицій дослідників у визначенні сутності професійної готовності і її основних показників можна пояснити тим, що професійна готовність – динамічне явище, детерміноване численними внутрішніми і зовнішніми чинниками.

Досліджуючи формування фахової компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку, Л. Машкіна характеризує її через певні вміння: «створення атмосфери особистісного спілкування в закладі дошкільної освіти; забезпечення активності дитини в різних напрямках, наприклад: фізична активність, пізнавальна і мовленнєва та ін.; вміння застосовувати моделі тих видів діяльності, яких дошкільник потребує, в тому числі і спілкування, гра, навчальна діяльність тощо» [112, с. 82].

Досліджуючи проблеми підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти І. Підлипняк зазначає, що для успішної діяльності вихователь закладу дошкільної освіти «...повинен оволодіти певною сукупністю знань, умінь, виховувати в собі позитивні особистісні якості» [113, с. 82].

Аналізуючи різноманітні дослідження вчених, Г. Корінна зауважує, що професійна підготовка студентів базується на основі формування у них світоглядних позицій, переконань, професійних якостей та творчих

здібностей, на практичній підготовці для закріплення теоретичних знань, умінь і навичок [114, с. 72]. Вивчаючи готовність майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку Н. Захарасевич визначає, що вона виявляється у мотиваційно-цільовому, когнітивному, діяльнісному та рефлексивному компонентах [93, с. 9]. Структуру готовності майбутніх вихователів за визначенням Г. Грами складають когнітивний, операційний та мотиваційно-оцінювальний компоненти [96, с. 16].

На думку Е. Бахіча, готовність до діяльності з дошкільнятами в ЗДО є новоутворенням в структурі особистості майбутнього вихователя. Вона виступає чинником, що інтегрує й регулює прояви активності майбутніх вихователів, відносин між ними та учасниками освітнього процесу та передбачає наявність в них системи відповідних знань, умінь, практики вирішення виховних і розвивальних завдань у середовищі ЗДО в рамках певної вікової групи дітей [85, с. 166].

У структурі готовності вихователів закладів дошкільної освіти О. Мкртічян виокремлює такі взаємопов'язані компоненти: мотиваційний, когнітивно-творчий, операційно-діяльнісний, рефлексійний, при визначенні змісту яких було враховано програмні результати освітньої програми підготовки майбутніх вихователів [92, с. 16].

Відповідно до компонентної структури підготовки майбутніх вихователів (ціннісний, когнітивний, поведінково-рефлексивний та методичний) Н. Миськова розробила такі критерії готовності майбутніх вихователів: мотиваційний (для ціннісного компонента), знансвий (для когнітивного компонента), діяльнісний (для рефлексивно-поведінкового компонента), творчо-рефлексивний (для методичного компонента) [94, с. 14].

Загалом, аналіз літератури показав, що найбільш визнаними компонентами педагогічної готовності є наступні: 1) теоретичні і методичні знання; 2) професійні вміння; 3) психологічні особистісні якості (властивості особистості, мотивація та ін.).

Узагальнюючи результати теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури, наукових статей та дисертацій визначена структура готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, що включає такі компоненти: мотиваційно-ціннісний; емоційно-когнітивний; діяльнісно-вольовий; особистісно-оцінний (рис. 1.2). На нашу думку, зазначені складники готовності є взаємозалежними та в цілісності забезпечуватимуть успішну професійну діяльність та конкурентоспроможність майбутніх вихователів.

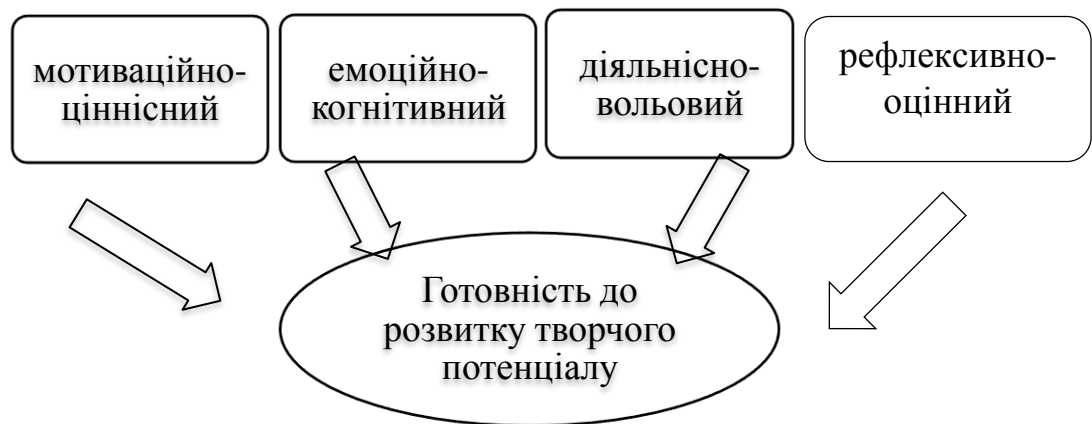


Рис. 1.2 Структурні компоненти готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку

Мотиваційно-ціннісний компонент визначає позитивне ставлення до певного виду діяльності, професії, усвідомлення особистої відповідальності, впевнене бажання досягти успіху у ній; ціннісну спрямованість і умотивованість особистості до саморозвитку, охоплює мотивацію до професійного зростання та відображає ціннісні орієнтації особистості.

Мотивацію вчені розглядають як прагнення майбутніх фахівців здобути певний рівень професійно-педагогічної підготовки, щоб сповна реалізувати себе у майбутній професійній діяльності; як сукупність мотивів, потреб, ціннісних орієнтацій.

Проведений нами аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури та власний досвід педагогічної роботи дає підстави стверджувати, що підготовка буде ефективною та результативною, якщо майбутній

вихователь правильно оцінив значення обраної професії, коли пізнавальна активність студента мотивується відповідальністю за свою професійну підготовку. І навпаки, підготовка і формування необхідних професійних знань і умінь, сповільнюється, коли студент погано розбирається у завданнях майбутньої професії, не проявляє до неї інтересу.

Мотиваційно-ціннісний компонент включає позитивне ставлення студентів до обраної професії, спрямованість на розвиток у педагогічній професії, мотивація до творчості (оскільки студенту належить розвивати творчий потенціал у взаємодії з дошкільнятами, він сам у власній діяльності має бути орієнтований на творчість). Показниками мотиваційно-ціннісного компоненту визначено: мотивацію до оволодіння професією вихователя; ціннісні орієнтації та особистісні якості сучасного вихователя (творча активність); спрямованість до розвитку творчого потенціалу дошкільників.

Когнітивний компонент у дослідженнях з проблеми професійної підготовки та готовності характеризується володінням системою знань, необхідних для ефективного виконання професійних завдань; розумінням сутності, змісту, цілей та завдань професійної діяльності; обізнаністю із методами та способами виконання професійних завдань, він включає теоретичні та методологічні знання предметів (навчальних дисципліни), педагогіки та психології; методик навчання; сукупність знань майбутнього вихователя про суть і специфіку роботи вихователя.

Нам імпонує твердження Н. Сиротич, що «дошкільний педагог у своїй діяльності повинен насамперед керуватися знаннями психолого-педагогічних особливостей дошкільників з метою досягнення поставленої перед собою творчої мети» [104, с. 16].

За визначенням Л. Іщенко «успішність професійної діяльності педагога перебуває у прямій залежності від його розуміння особливостей організації педагогічного процесу в дошкільному навчальному закладі, від урахування вікових та індивідуальних особливостей розвитку дітей, творчих нахилів і здібностей, та знань методики» [115, с. 175].

У нашому дослідженні у структурі готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей виокремлюємо емоційно-когнітивний компонент, який передбачає володіння студентами професійними знаннями, вміннями та навичками, способами виконання педагогічних завдань щодо розвитку творчого потенціалу, здатність до оволодіння новою інформацією, знаннями з галузі психолого-педагогічних наук; академічну успішність зі спеціальних дисциплін та практик.

Він включає такі показники: уявлення студентів про майбутню професію, оцінку ними своїх педагогічних можливостей та характеризується такими показниками: емоційне ставлення до творчого процесу; розуміння сутності, змісту, цілей та завдань професійної діяльності; теоретичні та методологічні знання предметів (навчальних дисципліни), знання теоретичних основ творчості та закономірностей розвитку творчого потенціалу, обізнаність із методами та способами виконання професійних завдань.

Діяльнісний компонент у психолого-педагогічних дослідженнях характеризується здатністю майбутніх вихователів використовувати отримані знання при вирішенні професійних завдань; здатністю адаптуватися до нових ситуацій, обґрунтовувати та приймати рішення для самостійного розв'язання професійних завдань; педагогічних умінь.

Ми погоджуємося з Л. Іщенко, що мотиваційно-ціннісний фактор і оволодіння системою знань – це лише частина готовності студентів. Не менш важливо сформувати у них відповідні професійні вміння [115, с. 177]. Педагогічні вміння автор визначає як сукупність послідовно розгорнутих дій, заснованих на теоретичних знаннях і усвідомленні завдань, принципів, умов, засобів, форм, методів освітньої роботи з формування творчої індивідуальності дітей старшого дошкільного віку, спрямованих на свідоме їх застосування [115, с. 178].

Важливим показником готовності студентів є як процес набуття професійної самостійності під час навчання, так і процес адаптації їх як

випускників до успішної професійної діяльності. Про готовність, її рівень можна судити за часом, необхідним для набуття професійної самостійності після закінчення освітнього закладу.

Тому у структурі готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей виокремлюємо діяльнісно-вольовий компонент, що передбачає відповідальність майбутнього вихователя за результати своєї діяльності, цілеспрямованість, підвищення рівня суб'єктивного контролю, самоконтролю, вміння управляти своїми діями в освітньому середовищі педагогічного коледжу. Внутрішнє прийняття студентом завдань саморозвитку веде до вироблення індивідуальної програми розширення своїх емоційно-вольових якостей щодо створення творчої основи у взаємодії з дошкільнятами. Цей компонент характеризується сукупністю педагогічних умінь і навичок щодо розвитку творчого потенціалу; здатністю творчо використовувати отримані знання для вирішення професійних завдань; готовністю обґрунтовувати та приймати відповідні рішення для самостійного розв'язання професійних завдань.

Рефлексивно-оцінний компонент визначає вміння прогнозувати і оцінювати результати своєї діяльності з розвитку творчого потенціалу вихованців і характеризується наявністю та рівнем самооцінки професійно-особистісних якостей, володіння навичками самоаналізу професійної діяльності.

Оцінка своїх педагогічних можливостей: здатність та вміння педагога оцінити свої сили, можливості, вміння, якості; прагнення співвіднести їх із зовнішніми умовами, вимогами навколишнього середовища; вміння самостійно ставити перед собою ту чи іншу мету – усе це має значення у формуванні особистості майбутнього професіонала.

Рефлексія – осмислення професіоналом умов, закономірностей і механізмів власної діяльності, соціального та індивідуального способів існування, самоаналіз результатів своєї діяльності з метою її удосконалення – є однією з ознак прагнення особистості до самореалізації [116, с. 95].

Педагогічна рефлексія у її комплексному прояві є найважливішим компонентом готовності студентів до педагогічної взаємодії. Вона включає в себе вміння майбутнього вихователя проаналізувати і оцінити своє спілкування з дітьми; враховувати уявлення дітей про нього; правильно зрозуміти своїх вихованців, визначити їхній психічний стан; зрозуміти, що чекають діти від спілкування з ним.

У дослідженні Н. Захарасевич рефлексивний компонент репрезентовано у змісті навичок самоаналізу, самооцінки, саморозвитку, зокрема уміння прогнозувати траєкторію саморозвитку в професійній діяльності [93, с. 10].

За визначенням Л. Загородньої готовність майбутнього вихователя – це володіння системою базових, спеціальних і міжгалузевих знань, комплексом психолого-педагогічних, фахово-методичних, спеціальних і творчих умінь, наявність ціннісних орієнтацій, мотивів, здатності до розвитку власного творчого потенціалу та постійного професійного самовдосконалення. Тобто навчання й самонавчання студента потребує не лише знання ним форм і методів «...групової роботи з дітьми, роботи з книгою, іншими сучасними джерелами інформації, а й застосування деяких власних вольових зусиль, розвитку певних особистісних якостей, які допоможуть йому в професійному становленні» [120, с. 113].

Визначаючи методологічні аспекти формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку Н. Сиротич акцентує увагу на тому, що «підґрунтям якісної професійної підготовки майбутніх дошкільних педагогів повинно бути усвідомлення майбутнім фахівцем значення власної конкурентоспроможності» [104, с. 18].

На етапі професійної підготовки самооцінка впливає на загальну успішність навчання, динаміку оволодіння професійною майстерністю, стабільність навчальної діяльності, а також успішність адаптації у навчальній групі.

Рефлексивно-оцінний компонент готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей визначає відповідальність майбутнього

вихователя за результати своєї діяльності; оцінювання професійної підготовки та педагогічної діяльності; готовність до саморозвитку і самореалізації в майбутній професійній діяльності. У своїх наукових розвідках вчений О. Семенов акцентує увагу на необхідності формування фахівця в галузі дошкільної освіти з компетентностями, що відповідають викликам сьогодення, зокрема: володіння техніками самовдосконалення, саморозвитку та самоефективності; створення безпечного й комфортного освітнього середовища у закладі дошкільної освіти [121, с. 111].

Для визначення рівнів готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку та сформованості означених компонентів розроблено відповідні критерії та показники.

Поняття «критерій» має різне трактування [117, с. 312]. З одного боку, критерій виступає як міра, ознака, що дозволяють оцінити якісно-кількісні зміни в розвитку особистості, з іншого, як сукупність ознак (або рівнів), що умовно характеризують педагогічні явища в процесі розвитку і виховання.

У нашому дослідженні критерій розглядається як ознака, завдяки якій відбувається оцінювання готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання.

Ми будемо дотримуватися трактувань зазначених понять, здійснених Ю. Котеневою: «критерії готовності» – це ознаки, за якими здійснюється оцінка готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності; «показники готовності» – це якісні або кількісні характеристики кожної з таких ознак (критеріїв); «рівні готовності» – ступінь (величина, досконалість) готовності випускників до професійної діяльності за кожним із критеріїв [118, с. 163].

На основі аналізу підходів щодо розробки структурних компонентів, критеріїв та показників готовності, змісту стандарту фахової передвищої освіти України зі спеціальності 012 Дошкільна освіта освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр», а також вимог, закладених у Професійному стандарті за професією «Вихователь закладу дошкільної освіти» для професії «Вихователь закладу дошкільної освіти», розроблено

критерії та показники готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку (табл. 1.2.).

Таблиця 1.2

**Критерії оцінювання сформованості компонентів готовності
майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей
дошкільного віку**

Компонент	Критерії	Рівні прояву
Мотиваційно-ціннісний	Вмотивованість на прийняття цінностей розвитку творчого потенціалу дітей Професійна спрямованість на розвиток творчого потенціалу дітей	Іманентна Ідентифікаційна Фейкова Акмеологічна Праксеологічна Регресивна
Емоційно-когнітивний	Емоційне ставлення до процесу і результатів розвитку творчого потенціалу дітей Обізнаність теоретичних основ розвитку творчого потенціалу дітей	Позитивне Нейтральне Негативне Глибока Нормативна Поверхнева
Діяльнісно-вольовий	Професійна креативність щодо розвитку творчого потенціалу дітей Сила волі до засвоєння практичних основ розвитку творчого потенціалу дітей	Продуктивна Репродуктивна Адаптивна Непохитна Тверда Слабка
Рефлексивно-оцінний	Самоаналіз (рефлексія) індивідуального освітнього маршруту з розвитку творчого потенціалу дітей Самооцінка професійних умінь щодо розвитку творчого потенціалу дітей	Конструктивний Стихійна Деструктивна Істинна Прийнятна Неадекватна

Мотивація – це елемент процесу навчання, результатом якого є навчальна діяльність, яка набуває для тих, хто навчається, конкретного змісту. При цьому формується стійкий інтерес до неї, і зовнішні задані цілі перетворюються у внутрішні потреби особистості [119, с. 18].

Вибір цього критерію готовності зумовлений тим, що вмотивоване ставлення до навчання в коледжі, здобуття майбутньої професії є основою

підготовки до розвитку творчого потенціалу дітей, усвідомлення його доцільності; розвитку потреби в засвоєнні методики розвитку творчого потенціалу та його реалізації у майбутній професійній діяльності на основі необхідних умінь.

Результативність теоретичної підготовки з загальних психолого-педагогічних теорій та фахових методик дошкільної освіти характеризує рівень знань студентів щодо мети, форм і методів розвитку творчого потенціалу дошкільника, а також володіння знаннями про специфіку організації педагогічного процесу в дошкільному навчальному закладі.

У дослідженні А. Залізняка якість знань визначається за такими критеріями: 1) обсяг знань; 2) усвідомленість знань; 3) інтерес до педагогічної теорії. Обсяг знань передбачає засвоєння студентами фактів, явищ, ситуацій, що вивчаються: чим повніші, глибші, міцніші знання студентів, тим досконалішими стають їхні поняття про них. Усвідомленість студентами знань виявляється в осмисленому орієнтуванні у навчальному матеріалі, умінні пов'язувати теорію з практикою, правильності самостійних суджень, доказовості окремих положень. Інтерес до педагогічної теорії визначає цікавість студентів до педагогічної літератури, сприяє осмисленому розумінню її суті; участі у методичній і науковій дослідницько-пошуковій роботі, застосуванні знань у нових умовах, певних ситуаціях [88, с. 9].

Результативність практичної підготовки майбутніх вихователів визначається оволодінням майбутніми вихователями вміннями і навичками; здатністю конструювати (моделювати) педагогічний процес; здатністю до самостійної творчої педагогічної діяльності; обізнаністю із методами та способами виконання професійних завдань; здатністю використовувати отримані знання для ідентифікації, формулювання і розв'язання професійних завдань, використовуючи методи, що є найбільш придатними для досягнення визначених цілей. Тому критеріями сформованості діяльнісно-вольового компоненту визначено професійну креативність щодо розвитку творчого

потенціалу дітей та силу волі до засвоєння практичних основ розвитку творчого потенціалу дітей.

Здатність до самоаналізу індивідуального освітнього маршруту з розвитку творчого потенціалу дітей як критерій готовності та сформованості рефлексивно-оцінного компоненту передбачає також уміння здійснювати самооцінку професійних умінь розвитку творчого потенціалу дітей.

Таким чином, при підготовці майбутніх вихователів у педагогічному коледжі необхідно забезпечити формування готовності до діяльності з вивчення, порівняння, оволодіння практичними способами розвитку творчого потенціалу дітей і власної творчості, зокрема: розвиток когнітивних, творчих, проектних умінь, що забезпечують творчий саморозвиток майбутніх вихователів; формування здатності до застосування цих умінь у педагогічній діяльності; розвиток творчих здібностей, готовності до самоаналізу, самооцінки, самопроектування та самореалізації в конкретному педагогічному середовищі.

Формування будь-чого відбувається пролонговано у часі і це дозволяє відстежувати його розвиток на кожному з етапів та виявляти досягнутий рівень. Критерії сформованості відповідних компонентів та їхні рівні прояву покладено в основу виокремлення трьох рівнів готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку: оптимальний, допустимий, критичний, яким було надано певні якісні характеристики.

Оптимальний рівень готовності характеризується іманентною (внутрішньо властивою) вмотивованістю до прийняття цінностей розвитку творчого потенціалу дітей, самооцінка студентів їхньої професійної спрямованості на розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку відповідає акмеологічному (досягнення вершин) рівню. Студенти характеризуються позитивним емоційним ставленням до процесу і результатів розвитку творчого потенціалу дітей, глибокою обізнаністю

теоретичних основ розвитку творчого потенціалу дітей. Професійна креативність щодо розвитку творчого потенціалу дітей – продуктивна, сила волі до засвоєння практичних основ розвитку творчого потенціалу дітей – непохитна. Студенти виявляють конструктивний рівень рефлексії свого індивідуального освітнього маршруту з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, характеризуються істинністю самооцінки особистісних якостей і професійних умінь щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Допустимий рівень готовності визначається ідентифікаційною вмотивованістю до прийняття цінностей розвитку творчого потенціалу дітей та праксеологічним рівнем професійної спрямованості на розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Майбутні вихователі характеризуються нейтральним емоційним ставленням до процесу і результатів розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку та нормативним рівнем обізнаності теоретичних основ розвитку творчого потенціалу дітей. Студенти демонструють репродуктивний вияв професійної креативності щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку та твердий вияв сили волі до засвоєння практичних основ розвитку творчого потенціалу дітей. Рефлексія (самоаналіз) індивідуального освітнього маршруту з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку має стихійний характер, студентам властива прийнятна самооцінка особистісних якостей щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Критичний рівень готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку виявляється у фейковій, тобто несправжній чи оманливій вмотивованості до прийняття цінностей розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, регресивному рівні професійної спрямованості до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Майбутні вихователі характеризуються негативним емоційним ставленням до процесу і результатів розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку та поверхневим рівнем

обізнаності теоретичних основ процесу розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Студенти виявляють адаптивний рівень професійної креативності щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку та слабку силу волі в засвоєнні практичних основ розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Рефлексія (самоаналіз) індивідуального освітнього маршруту з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку є деструктивною, а самооцінка особистісних якостей щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку неадекватною.

Більш детальна характеристика рівнів проявів кожного компоненту представлена у підрозділі 2.3.

Отже, готовність майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку визначається за критеріями сформованості компонентів та схарактеризована за трьома рівнями.

Зрозуміло, що визначення компонентів, критеріїв та рівнів готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку є умовним, але наведений критеріально-діагностичний інструментарій може бути використаний у педагогічному експерименті на констатувальному і формуальному його етапах, які будуть описано у наступних підрозділах дисертації.

Висновки до першого розділу

У першому розділі дослідження охарактеризовано теоретичні основи формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу. Аналіз наукової, психолого-педагогічної, методичної літератури, вивчення нормативних документів дозволяє зробити наступні висновки. На сучасному етапі розвитку науки і освіти дослідження у галузі становлення творчої активної особистості набувають особливої актуальності і стають

надзвичайно важливим напрямом емпіричних пошуків і науково-теоретичних досліджень.

Хоча проблеми розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку та підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності лише за останнє десятиріччя досліджували значна кількість українських вчених, проблема підготовки майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку потребує подальшого теоретичного обґрунтування і практичного втілення.

Творчий потенціал дитини дошкільного віку є синтетичною якістю, що характеризує міру можливостей дошкільника здійснювати діяльність творчого характеру: створенні дитиною суб'єктивно нового (значущого для дитини) продукту, придумування до відомого нових, раніше не використаних деталей, застосування засвоєних раніше способів діяльності в новій ситуації, прояв ініціативи у всьому, придумування варіантів зображення, ситуацій, рухів.

Показниками творчого потенціалу у дітей дошкільного віку є: пізнавальна активність, готовність до засвоєння нових понять, прагнення до творчості в різних видах діяльності, позитивне ставлення до себе і до інших людей, спрямованість на успіх, отримання задоволення від процесу творчості. Творчий потенціал дитини розкривається і розвивається під час навчання і виховання дитини, під час якого вона отримує новий досвід творчої діяльності та вправляється у його використанні під час різноманітних творчих справ. На основі аналізу різних підходів до визначення структури творчого потенціалу дітей у структурі творчого потенціалу дітей дошкільного віку виділяємо такі складники: діяльнісний; емоційно-вольовий; мотиваційний; змістовий.

Здійснено теоретичний аналіз ключових понять формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу. Синтезуючи згадані вище визначення та вимоги, закладені у стандартах вищої освіти зі

спеціальності 012 Дошкільна освіта, пропонуємо уточнення поняття «професійна підготовка майбутніх вихователів» та визначаємо його як процес, що включає систему організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують підготовку фахівців до розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку в закладах системи освіти і сім'ї через формування у них спрямованості до майбутньої педагогічної діяльності, оволодіння системою знань, набуття досвіду їх застосування та прагнення до саморозвитку та самовдосконалення.

Формування готовності майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку трактуємо як цілеспрямовано організований цілісний освітній процес професійної підготовки майбутніх фахівців в освітньому середовищі коледжу, спрямований на набуття ними здатності до творчої професійної діяльності, оволодіння всебічними знаннями сутності творчого потенціалу дітей дошкільного віку та готовності до застосування професійно-педагогічних умінь, навичок творчої взаємодії, спрямованих на розвиток творчого потенціалу дітей.

Готовність майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку визначаємо як набуту стійку характеристику особистості студента, що формується в процесі професійної підготовки та включає позитивне ставлення до розвитку творчого потенціалу дошкільників, мотивацію, а також необхідні знання, вміння, навички, стійкі професійно важливі особливості психічних, емоційних та вольових процесів, що є необхідним чинником створення в педагогічному процесі оптимальних умов для розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку

Наукові погляди дослідників на вимоги до формування готовності до професійної діяльності стали основою для визначення структури, критеріїв, показників та характеристики рівнів готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Структура готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного

віку включає такі компоненти: мотиваційно-ціннісний; емоційно-когнітивний; діяльнісно-вольовий; рефлексивно-оцінний.

Мотиваційно-ціннісний компонент характеризується наявністю мотивації до оволодіння професією вихователя; ціннісними орієнтаціями та особистісними якостями сучасного вихователя (творча активність); спрямованістю до розвитку творчого потенціалу дошкільників; емоційно-когнітивний компонент – емоційним ставленням до творчого процесу; розумінням сутності, змісту, цілей та завдань професійної діяльності; теоретичними та методологічними знаннями предметів (навчальних дисципліни), знанням теоретичних основ творчості та закономірностей розвитку творчого потенціалу, обізнаністю із методами та способами виконання професійних завдань; діяльнісно-вольовий – сукупністю педагогічних умінь і навичок щодо розвитку творчого потенціалу; здатністю творчо використовувати отримані знання для вирішення професійних завдань; готовністю обґрунтовувати та приймати відповідні рішення для самостійного розв'язання професійних завдань; рефлексивно-оцінний – відповідальністю майбутнього вихователя за результати своєї діяльності; оцінюванням професійної підготовки та педагогічної діяльності; готовністю до саморозвитку і самореалізації в майбутній професійній діяльності.

Розроблено критерії готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, зокрема: вмотивованість на прийняття цінностей розвитку творчого потенціалу дітей, професійна спрямованість на розвиток творчого потенціалу дітей; емоційне ставлення до процесу і результатів розвитку творчого потенціалу дітей, обізнаність теоретичних основ розвитку творчого потенціалу дітей; професійна креативність щодо розвитку творчого потенціалу дітей, сила волі до засвоєння практичних основ розвитку творчого потенціалу дітей; самоаналіз індивідуального освітнього маршруту з розвитку творчого потенціалу дітей, самооцінка професійних умінь розвитку творчого потенціалу дітей.

Критерії готовності покладено в основу виокремлення трьох рівнів готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку: оптимальний, допустимий, критичний, яким надано певні якісні характеристики.

Основний зміст розділу опубліковано в таких роботах автора [59; 97; 103; 105].

Список використаних джерел до першого розділу

1. Про дошкільну освіту : закон України від 11.07.2001 р. № 2628-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення: 18.10.2019).
2. Якісна та доступна дошкільна освіта: завершено громадське обговорення проєкту концепції розвитку дошкільної освіти URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/yakisna-ta-dostupna-doshkilna-osvita-zaversheno-gromadske-obgovorennya-proyektu-koncepciyi-rozvitku-doshkilnoyi-osviti> (дата звернення: 05.09.2020).
3. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. Київ : Ференець В. Б., 2020. 44 с.
4. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція : наказ МОН України № 33 від 12.01.2021 р. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 18.01.2021).
5. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція) : у 2 ч. Ч. 1 : Від народження до трьох років / О. Аксьонова та ін. ; наук. керівник О. Кононко. Київ : МЦФЕР-Україна, 2014. 204 с.

6. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція) : у 2 ч. Ч. 2 : Від трьох до шести (семи) років / О. Аксьонова та ін. ; наук. керівник О. Кононко. Київ : МЦФЕР-Україна, 2014. 452 с.
7. Я у світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років : освіт. програма / О. Аксьонова та ін. ; наук. керівник О. Кононко. Київ : МЦФЕР-Україна, 2019. 487 с.
8. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» / О. Андриєтті та ін. Тернопіль : Мандрівець, 2013. 104 с.
9. Борщ Р., Самойлик Д. Програма художньо-естетичного розвитку дітей раннього та дошкільного віку «Радість творчості». Тернопіль : Мандрівець, 2013. 72 с.
10. Артемова Л. В. Театр і гра. Вдома, у дитячому садку, в школі. Київ : Томіріс, 2002. 291 с.
11. Біда О. А. Аналіз розв'язання проблеми розвитку здібностей дитини у дошкільному віці в працях вітчизняних учених. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2017. Вип. 3 (58). С. 33–39.
12. Біла І. М. Психологія дитячої творчості. Київ : Фенікс, 2014. 137 с.
13. Богуш А. М. Формування мовленнєвої особистості в дітей дошкільного віку. *Формування мовної особистості на різних вікових етапах* : монографія / за заг. ред. А. М. Богуш. Одеса : АПН України, 2008. 272 с.
14. Богуш А. М., Березовська Л. І. Творче самовираження дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності : монографія. Одеса : М. П. Черкасов, 2008. 203 с.
15. Замелюк М. І. Формування готовності майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дошкільника засобами авторської казки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луцьк, 2016. 282 с. URL:

http://speccounsils.kdu.edu.ua/vidguk/diser_zameluk.pdf. (дата звернення: 18.01.2021).

16. Желанова В. В. Готовність майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дошкільника: сутність та структура. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* Ужгород, 2016. Вип. 1 (38). С. 123–125.

17. Кононко О. Л. Обов'язкова дошкільна освіта п'ятирічок: реалії, ризики, сподівання. *Дошкільне виховання.* 2010. №8. С. 4–8.

18. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід) : монографія. Київ : Стилос, 2000. 336 с.

19. Ладивір С. О. *Інтеграційний підхід в організації процесу прищеплення дітям дошкільного віку базових цінностей.* Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2013. №1 (9). С. 148–166. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/4569/> (дата звернення: 12.01.2022).

20. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир : Рута, 2006. 320 с.

21. Музика О. Л. Програма ціннісної підтримки розвитку здібностей та обдарованості «Три кроки». Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Франка, 2008. 34 с.

22. Піроженко Т. О. Спілкування дитини з оточенням як презентація особистісних досягнень. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. ст. / заг. ред. С. Д. Максименка, С. О. Ладивір. Т 4 : Психолого-педагогічні основи розвитку особистісного потенціалу дитини в сучасному суспільстві. Київ, 2006. С. 15–26.

23. Піроженко Т. О. Психічний розвиток дитини дошкільного віку: досвід роботи сучасного дошкільного навчального закладу. Запоріжжя : МПС ЛТД, 2003. 168 с.

24. Становлення внутрішньої картини світу дошкільника : монографія / Т. О. Піроженко та ін. ; за ред. Т. О. Піроженко. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 236 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/1604/> (дата звернення: 21.12.2021).

25. Guilford J. P. Creative talents: Their nature, uses and development. Buffalo, N.Y. : Bearly Limited, 1986. 538 p.
26. Guilford J. P. Some theoretical views on creativity. In: Helson, H. (Ed.). *Contemporary approaches to psychology*. N.Y. : Harper and Row, 1967. P. 421–428.
27. Sisk D. A. The art and science of planting seeds of mindfulness. *Gifted Education International*. 2017. №20 (9). P. 2–14.
28. Torrance E. P. Insights about Creativity: Questioned, Rejected, Ridiculed, Ignored. *Educational Psychology Review*. 1995. №7. P. 313–322.
29. Torrance E. P. The nature of creativity as manifest in the testing. In: Sternberg, R. & Tardif, T. (Eds.). *The nature of creativity*. Cambridge : Cambridge Press, 1988. P. 43–75.
30. Heller K. A. Evolution of programs for the gifted. M.W.Katzko, F. J. Monks (eds.). *Nurturing talent, individual needs and social ability : The 4th conference of ECHA*. Assen : Van Gorcum, 1995. P. 264–268.
31. International Handbook of Giftedness and Talent. 2nd Edition/ K. A. Heller, F. J. Mönks, R. Subotnik, R. Sternberg. Pergamon, 2020. 950 p.
32. Академічний тлумачний словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/s/potencial> (дата звернення: 23.12.2020).
33. Клепіков О. І., Кучерявий І. Т. Основи творчості особи : навч. посіб. Київ : Вища школа, 1996. 295 с.
34. Лукановська А. В. Творчий потенціал особистості: структурні компоненти. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр. К-ПНУ імені Івана Огієнка Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2010. Вип. 8. С. 630–644.
35. Fromm E. The creative attitude. In: Anderson, H.H. (Ed.). *Creativity and its cultivation*. N.Y. : Harper and Row, 1959. P. 142–149.
36. Wadaani M. R. Teaching for Creativity as Human Development toward Self-Actualization: The Essence of Authentic Learning and Optimal Growth for All Students. *Creative Education*. 2015. №6. P. 669–679.

37. Дошкільна освіта : словник-довідник : понад 1000 термінів, понять та назв / упоряд.: К. Л. Крутій, О. О. Фунтікова. Запоріжжя : ЛПКС ЛТД, 2010. 324 с.
38. Клименко В. В. Психологія творчості. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 480 с.
39. Дихта-Кірфф В. Л. Формування у старших дошкільників креативності в центрах розвитку дитини : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2018. 23 с.
40. Антонішина В. Л. Структурний аналіз поняття “креативність” у психолого-педагогічних дослідженнях. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Кам’янець-Подільський : Зволейко Д. Г., 2011. №15, кн. 1. С. 97–107.
41. Антонішина В. Л. Дослідження креативності дітей старшого дошкільного віку. *Наукові праці. Серія: Педагогіка*. 2012. Вип. 176. С. 11–15.
42. Портницька Н. Ф. Перехід до соціальної регуляції наслідування як умова розвитку творчих здібностей у продуктивній діяльності дошкільників. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія №12: Психологічні науки* : зб. наук. пр. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. №12 (37). С. 171–175.
43. Моляко В. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. *Психологія і суспільство*. 2007. № 4. С. 6–10.
44. Карасьова К., Піроженко Т. Ігровий простір дитини. Київ : Шк. світ, 2011. 128 с.
45. Химич Н. Формування гуманних взаємовідносин у дітей 6 року життя в іграх-драматизаціях : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 1996. 26 с.
46. Федорова М. А. Теорія та методика ігрової діяльності дітей дошкільного віку : навч. посіб. Житомир : Левковець, 2018. 155 с.
47. Борисова З. Виховання дошкільника в праці / З. Н. Борисова та ін. ; заг. ред. З. Н. Борисова. 2-ге вид., стереотип. Київ : [б.в.], 2002. 112 с.
48. Лисенко Н. В. Еко-око: дошкільник пізнає світ природи : навч.-метод. посіб. Київ : Слово, 2015. 352 с.

49. Формування творчої особистості старшого дошкільника в різних видах діяльності : монографія / О. С. Трифонова та ін. ; за заг. ред. О. С. Трифонової. Миколаїв, 2019. 260 с.
50. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика. Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : підручник / за ред. А. М. Богуш. 2-ге вид., допов. Київ : Слово, 2011. 285 с.
51. Шульга Л. М. Барвиста радість (Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях із малювання). 2-ге вид., виправ. й допов. Запоріжжя : ЛПС ЛТД, 2012. 328 с.
52. Гагаріна Н. П. Художньо-продуктивна компетенція дошкільників. Діти і картини : навч.-метод. посіб. Кропивницький : КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського», 2017. 48 с.
53. Гагаріна Н. П., Олійник Н. Є. Формування творчих здібностей у старших дошкільників у процесі їх художньо-естетичної діяльності : навч.-метод. посіб. Кропивницький : КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського», 2016. 72 с.
54. Матвієнко С. І. Теорія та методика музичного виховання дітей дошкільного віку : навч. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 298 с.
55. Лісовська Т. Формування творчо-імпровізаційної особистості дитини старшого дошкільного віку в музичній діяльності. *Формування творчої особистості старшого дошкільника в різних видах діяльності* : монографія / О. С. Трифонова та ін. ; за заг. ред. О. С. Трифонової. Миколаїв, 2019. 260 с.
56. Лісовська Т. А. Розвиток творчих здібностей старших дошкільників у процесі музично-імпровізаторської діяльності. *Наука і освіта*. 2013. № 3. С. 93–95.
57. Шевчук А. Розвиток дошкільнят в музично-руховій діяльності : навч.-метод. забезпечення програми "Дитина". Київ: Шкіл. Світ: Вид. Л. Галіцина, 2006. 128 с.
58. Мартиненко О. В. Виховання творчої спрямованості особистості дітей 6-10 річного віку в процесі танцювальної діяльності. *Збірник наукових*

праць Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Бердянськ : БДПУ, 2002. № 2. С. 252–259.

59. Слюсарук-Літвін С. С. Змістова сутність і структура творчого потенціалу дошкільника. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2019. Вип. 2 (386). С. 95–101.

60. Сучасні діти – відображення цінностей дорослого світу : метод. рек. / Т. О. Піроженко та ін. ; за ред. Т. О. Піроженко ; НАПН України, Ін-т психол. ім. Г. С. Костюка. Київ ; Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 119 с.

61. Архипова С., Кушнірик Н. Методика розвитку творчих здібностей у дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. / Полтавський держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка ; голов. ред. М. Степаненко. Полтава, 2009. Вип. 2. С. 41–48.

62. Семенов О. С. Формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника у позашкільному навчальному закладі : монографія. Луцьк : Твердиня, 2017. 520 с.

63. Семенов О. С. Методологія професійної діяльності педагога закладу позашкільної освіти як суб'єкта формування творчої особистості вихованця. *Професійний розвиток педагогів в умовах освітнього середовища післядипломної освіти (теоретико-прикладний аспект)* : кол. монографія. Луцьк, 2019. С. 50–66.

64. Сучасний психолого-педагогічний словник / за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький : Домбровська Я. М., 2016. 473 с.

65. Міщенко Н. І. Розвиток творчого потенціалу молодших школярів засобами інноваційних технологій. *Таврійський вісник освіти*. 2017. № 1. С. 138–144. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo_2017_1_25 (дата звернення: 13.01.2022).

66. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку: компетентнісний підхід : монографія / за заг. ред. Г. В. Беленької, О. А. Половіної. Київ, 2015. 244 с.

67. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Т. 2. Чернівці : Букрек, 2015. 640 с.
68. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге, допов. й виправ. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
69. Проєкт «Професійний стандарт за професією «Вихователь закладу дошкільної освіти». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2021/07/01/Proyekt.prof.stand.Vykhov.ZDO.01.07.pdf> (дата звернення: 01.07.2021).
70. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки. URL: [STRATENIYA_ROZVYTKU_VYSHCHOYI_OSVITY_V_U.pdf](https://osvita.ua/stratena-rozvytku-vyshchoyi-osvity-v-ukraini) (osvita.ua) (дата звернення: 01.07.2021).
71. Про затвердження стандарту фахової передвищої освіти України зі спеціальності 012 Дошкільна освіта освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр» : наказ МОН України № 806 від 13.07.2021 р. URL: [https://mon.gov.ua › 012.Dosk.osv.13.07.docx](https://mon.gov.ua/storage/app/media/standarty/012.Dosk.osv.13.07.docx) (дата звернення: 14.08.2021).
72. Біда О. А. Професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія* / редкол.: С. М. Ніколаєнко (відп. ред) та ін. Київ : Міленіум, 2018. Вип. 279. С. 317–322.
73. Лісовська Т. Проблема професійної підготовки майбутніх фахівців з дошкільної освіти у вищих навчальних закладах. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 2. С. 101–108.
74. Тимофєєва І. Б. Реалізація авторської методики формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх вихователів ДНЗ. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб.

наук. пр. / Інститут проблем виховання НАПН України. Вип. 20, кн. 2. Київ, 2016. С. 243–253.

75. Котелянець Ю. Теорія та методика професійної підготовки майбутніх вихователів до формування творчості дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції мовленнєвої та конструктивної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 : 13.00.08. Кропивницький, 2021. 577 с. URL: https://www.cuspu.edu.ua/images/autoreferats/2021/dis_KotelyanecYu.pdf (дата звернення: 26.12.2021).

76. Гаврилук С. Професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості: теорія і методика : монографія. Умань : Сочінський, 2015. 351 с.

77. Ємчик О. Розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луцьк, 2018. 318 с.

78. Листопад О. Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 : 13.00.08. Одеса, 2016. 529 с.

79. Зданевич Л. В. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2014. 44 с.

80. Рогачко-Островська М. С. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Одеса, 2020. 20, [1] с.

81. Іщенко Л. В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вихователя до формування творчої індивідуальності старших дошкільників : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2016. 42 с.

82. Підготовка вихователів до розвитку особистості дитини в дошкільному віці : монографія / Г. В. Беленька [та ін.] ; ред. І. І. Загарницька ;

Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Ін-т розвитку дитини. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 310 с.

83. Грама Н. Г. Теоретико-методичні засади фахової підготовки педагога – вихователя дошкільного закладу до економічного виховання дітей : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2004. 45 с.

84. Бутенко В. Г. Підготовка майбутніх вихователів до формування здоров'язберезувальної компетентності дошкільників засобами ігрової діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Суми, 2018. 23 с.

85. Бахіча Е. Е. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійної діяльності в полікультурному середовищі Криму. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Одеса, 2011. 226 с.

URL:

<http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/235/1/%d0%91%d0%90%d0%a5%d0%86%d0%a7%d0%90%20%d0%95%d0%9b%d0%95%d0%9e%d0%9d%d0%9e%d0%a0%d0%90%20%d0%95%d0%9a%d0%a0%d0%95%d0%9c%d0%86%d0%92%d0%9d%d0%90%20%281%29.pdf> (дата звернення: 15.11.2021).

86. Давкуш Н. В. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до прогностичної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Ялта, 2011. 20 с.

87. Ємельянова Н. Л. Підготовка майбутніх вихователів до роботи над засвоєнням старшими дошкільниками народознавчої лексики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2003. 21 с.

88. Залізняк А. М. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. 22 с.

89. Соловйова-Нікітіна Л. М. Актуальні проблеми підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах трансформації вищої освіти в Україні. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 137. С. 68–71.

90. Томашевська І. П. Самоефективність як акмеологічний інваріант професіоналізму фахівців дошкільної освіти. *Acta Pedagogica Volynienses*. Луцьк, 2021. Вип. 3. С. 35–42.
91. Саприкіна О. В. Підготовка майбутніх вихователів до організації образотворчої діяльності з урахуванням гендерних особливостей дітей. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. № 22 (257). С. 91–98.
92. Мкртічян О. А. Система підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку музичних здібностей дітей 4–7 років : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2021. 483 с.
93. Захарасевич Н. В. Підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Івано-Франківськ, 2018. 22 с.
94. Миськова Н. М. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування у старших дошкільників навичок, орієнтованих на сталий розвиток : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2018. 23 с.
95. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2004. 41 с.
96. Грама Г. П. Підготовка майбутніх вихователів до формування елементарних математичних уявлень у дошкільників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Одеса, 2010. 23 с.
97. Слюсарук-Літвін С. С. Актуальні проблеми підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в умовах трансформації вищої освіти України. *Науковий вісник національного університету біоресурсів і природокористування України*. Київ, 2018. Вип. 29. С. 296–302. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnau_ped_2018_291_54.
98. Сисоєва С. О., Рейпольська О. Д. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку: новий погляд. *Вісник Національної академії пед. наук України*. 2020. № 2 (1). С. 1–10.

99. Про вищу освіту : закон України від 01.07.2014 р. № 1556-XVII.
URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 21.12.2019).

100. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в умовах університетської освіти. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки.* 2012. № 4. С. 114–119.

101. Коновальчук І. І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти на засадах компетентнісного підходу: теоретичний аналіз. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Педагогіка та психологія* : зб. наук. праць. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2015. Вип. 764. С. 65–72.

102. Якимович О. Чинники впливу на розвиток професійної компетентності педагогів у системі дошкільної освіти. *Педагогічні інновації у фаховій освіті* : зб. наук. пр. Ужгород : ДВНЗ «УжНУ», 2018. Вип. 1 (9). 220 с.

103. Слюсарук-Літвін С. С. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах сьогодення. *Acta paedagogica volynienses.* 2021. Вип. 2. С. 22–27.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apv_2021_2_6.

104. Сиротич Н. Б. Методологічні аспекти формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка.* Тернопіль, 2010. № 1. С. 15–20.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2010_1_5 (дата звернення: 16.11.2021).

105. Слюсарук-Літвін С. С. Готовність майбутніх вихователів до педагогічної діяльності як результат. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи.* Київ, 2019. Вип. 72(2). С. 162–166.
URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_5_2019_72\(2\)__37](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_5_2019_72(2)__37).

106. Зданевич Л. В., Курило О. Й., Попович О. М. Розвиток творчого потенціалу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. *Інноваційна педагогіка*. Херсон : Гельветика, 2019. Вип. 18. Т. 1. С. 187–190. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/18/part_1/41.pdf (дата звернення: 24.11.2021).

107. Гекало Л. Розвиток творчого потенціалу педагога. *Початкова освіта*. 2014. № 10. С. 5–8.

108. Будас Ю. О. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності засобами ділової гри : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2010. 238 с.

109. Томчук М. І. Методологічні засади дослідження та формування психологічної готовності до діяльності. *Психологія і суспільство*. 2010. № 4. С. 41–46.

110. Садова Т. А. Професійна компетентність та готовність до педагогічної діяльності: сутність і взаємозв'язок. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Бердянськ : БДПУ, 2010. № 1. С. 86–90.

111. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд та ін. ; за ред. З. Н. Курлянд. 3-тє вид., переробл. і допов. Київ : Знання, 2007. 495 с.

112. Машкіна Л. Формування фахової компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в освітньому процесі закладів вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2019. №1 (168). С. 80–84.

113. Підлипняк І. Теорія і практика підготовки майбутніх вихователів до формування математичної компетенції дошкільників у різновікових група : монографія. Умань : Візаві, 2018. 175 с.

114. Корінна Г. О. Теорія і практика підготовки майбутніх соціальних педагогів до статевої ролі соціалізації дошкільників : монографія. Умань : Візаві, 2017. 178 с.

115. Іщенко Л. В. Характеристика критеріїв підготовленості майбутніх вихователів до формування творчої індивідуальності дітей старшого дошкільного віку. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : зб. наук. пр. Уманського держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини. Умань : Жовтий О. О., 2015. Вип. 11, ч. 2. С. 172–180.

116. Марусинець М. М. Рефлексивна позиція у формуванні професійного становлення майбутнього вчителя. *Гірська школа Українських Карпат*. 2013. Вип. 8–9. С. 93–97.

117. Сучасний тлумачний словник української мови / за ред. В. В. Дубічинського. Харків, 2006. 1008 с.

118. Котєнєва Ю. Критерії формування професійної ідентичності студентів педагогічного коледжу. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. Умань, 2011. № 4, ч. 1. С. 162–168.

119. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 304 с.

120. Загородня Л., Барсуковська Г. Інноваційні педагогічні технології як засіб формування фізкультурно-оздоровчої компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Збірник наукових праць Уманського держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини*. Умань : Жовтий О. О., 2014. Ч. 3. С. 110–118.

121. Семенов О. До питання спрямованості особистості. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки*. 2015. № 1. С. 109–115. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvvnur_2015_1_25. (дата звернення: 15.01.2022).

РОЗДІЛ 2

МОНІТОРИНГ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Характеристика і стан освітнього середовища педагогічного коледжу в контексті формування готовності студентів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку

У сучасному соціумі динамічні євроінтеграційні процеси актуалізують освітні можливості впровадження середовищного підходу до підготовки майбутніх вихователів у педагогічних коледжах, оскільки на його засадах підвищується ефективність їхньої професійної підготовки в цілому і формування готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, зокрема.

У педагогіці поняття «середовище» використовується в більшості наукових досліджень і безпосередньо в практиці освіти дітей і дорослих у формі термінолексми «освітнє середовище», якою, зазвичай, визначають комплекс умов для впливу на розвиток і формування особистості людини.

Варто констатувати, що проблема всебічного вивчення впливу освітнього середовища на розвиток особистості актуалізувалась ще в 70-90-х роках минулого століття. Зокрема, видатний вітчизняний педагог В. Сухомлинський стверджував: «Середовище – це і світ речей, що оточують учня, і вчинки старших, і особистий приклад вчителя, і загальний моральний тонус життя шкільного колективу (як матеріалізується ідея піклування про людину), чуйність, сердечність». Він наголошував, що воно не є чимось раз назавжди створеним і незмінним, а має повсякденно створюватись і збагачуватись [1, с. 190–191].

Загалом у наявних наукових джерелах міститься чимало визначень поняття «освітнє середовище», сутність яких різняться за дослідницькими

інтересами авторів. У монографії В. Радула подано таке трактування: «Освітнє середовище – це система впливу та умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться у соціальному та просторово-предметному оточенні в межах організованого освітнього процесу» [2, с. 139].

За аргументованим твердженням А. Білинського, термін «освітнє середовище» – багатоаспектне поняття і його слід розглядати не лише як «різноманітну полікультурну освітню систему, індивідуальну для кожного суб'єкта навчання, а й умову для побудови власного «Я», що забезпечує створення підґрунтя для актуалізації внутрішнього світу особистості, її якісного саморозвитку й самореалізації» [3, с. 19].

Розглядаючи освітнє середовище в суб'єктно-об'єктному континуумі, М. Гончарук дійшла висновку, що воно є «...системою впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні, і водночас сукупністю об'єктивних зовнішніх умов, факторів, соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування освіти» [4].

Як педагогічне явище освітнє середовище – це динамічно-розвивальна цілісність, яку можна класифікувати за шириною охоплення, рівням співвідпорядкованості: освітнє середовище регіону, муніципальної освіти, району, соціальних інститутів. Межі його змісту визначають предметність культури і внутрішній світ, сутнісні сили людини в їх взаємопокладанні в освітньому процесі.

Слід зазначити, що в більшості наукових досліджень поняття «освітнє середовище» пов'язується з діяльністю конкретної інституції (школа, коледж, університет) і розглядається як сукупність умов, обставин, що безпосередньо впливають на конкретну особу, яка здобуває загальну або професійну освіту за обраною спеціалізацією.

Як соціальна інституція педагогічний коледж належить до системи закладів вищої освіти України. Однак воно має певні відмінності від інших

установ (школа, ліцей тощо), серед яких особливо помітні: мета освітнього процесу, що має чітку професійно-педагогічну спрямованість; диференційованість освітніх ступенів – «молодший спеціаліст», «фаховий бакалавр»; пріоритет самостійної роботи студентів; стійкість пізнавальної і професійної мотивації здобувачів освіти; єдність теоретичної і практичної підготовки майбутніх педагогів з науково-дослідницькою діяльністю; розмаїття лекційно-семінарських, лабораторних, навчально-творчих і практико-виробничих форм навчання; соціальна зрілість студентів, що характеризується ступенем їхньої самостійності, ініціативності, відповідальності, усвідомленості значущості набуття фаху в особистісному і суспільному контекстах.

Отже, на підставі змісту окреслених дефініцій, можна узагальнити: освітнє середовище – це комплексне утворення, що охоплює необхідні й достатні умови матеріального, соціального, організаційного, психологічного й педагогічного забезпечення ефективності процесу навчання, виховання і розвитку особистості в будь-якій ланці системи неперервної освіти.

Щодо педагогічного коледжу, як важливої для соціуму професійної інституції, варте уваги визначення його освітнього середовища, що як сукупність спеціально організованих психолого-педагогічних умов, внаслідок взаємодії яких з індивідом відбувається становлення особистості, її світосприйняття. Однак у ньому не висвітлено решти дуже важливих умов і чинників та специфіки середовища закладу профосвіти.

Під освітнім середовищем педагогічного коледжу розуміємо систему впливів та умов формування особистості студента, а також наявних у межах організованого професійно-освітнього процесу, зокрема в соціально-суб'єктному, психодидактичному і просторово-предметному оточенні, можливостей для її розвитку, що найактивніше впливають у період професійної підготовки.

Поняття «освітнє середовище» визначаємо як багаторівневу систему умов, що забезпечують оптимальні параметри освітньої діяльності закладу

професійної освіти в цільовому, змістовому, процесуальному, результативному, ресурсному аспектах. Ця дефініція ширше охоплює це складне явище і вказує на спрямованість середовища, але однобоко – лише в напрямі формування компетенцій, тобто мається на увазі кваліфікацій (кола повноважень) майбутніх фахівців без урахування їхніх компетентностей у розумінні їх як здатності успішно виконувати функції конкретної професійної діяльності. Якщо ж освітнє середовище педагогічного коледжу розглядати як певні об'єктивні умови, якими, за наявності конкретної педагогічної цілі, можна успішно управляти, то в якості основних характеристик такого середовища доцільно виокремити цілеспрямованість та організованість педагогічної діяльності, максимально широка комунікативна взаємодія суб'єктів едукації, інтегрованість і варіативність освіти, використання ідеї індивідуалізації і технології самопроектування, свобода професійного вибору і наявність у просторі ЗВО структурно-функційних елементів для організації поліпрофесійних педагогічних практик.

У публікації М. Братко освітнє середовище університетського коледжу позиціонується як «багатосуб'єктне та багатопредметне системне утворення, що має об'єктивні можливості цілеспрямовано впливати на професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця» [5, с. 61]. Дослідниця наголошує, що за своєю природою воно є «комплексом умов-можливостей та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості». Однак відповідно до багатьох ознак освітнього середовища, зокрема його профілю, організаційних структур, функцій, стилю взаємодії, характеру відносин і ступеня творчої активності суб'єктів освітнього процесу тощо, зміст запропонованої дефініції надто узагальнений.

Проаналізувавши погляди сучасних педагогів, дослідниця О. Марченко зробила висновок про те, що зміст поняття «освітнє середовище» перемижується з такими категоріями, як інваріант соціокультурного середовища, фактори, що сприяють або перешкоджають ефективності освітнього

процесу, компоненти та умови реалізації освітньої діяльності, зона взаємодії та взаємного впливу суб'єктів освітньої діяльності, ситуації, факти, події, явища, ресурси, можливості, що створюють певну атмосферу, морально-психологічний клімат у закладі освіти, яке містить сукупність мікросередовищ [6, с. 82].

У дисертації К. Лебедевої освітнє середовище розглядається як сукупність матеріальних і духовних умов, факторів, відносин, що створюються у вишу адміністрацією закладу, педагогічним колективом та представниками всіх структурних одиниць ЗВО, що значною мірою впливають на формування майбутнього фахівця, на його розвиток, виховання, освіту, соціалізацію як особистості, сприяють спільному розв'язанню проблем, на реалізацію індивідуальних ресурсів і можливостей суб'єктів педагогічного процесу, виявлення їхнього творчого потенціалу. Ураховуючи складність природи освітнього середовища, його багатофакторність і полікомпонентність, дослідниця розглядає освітнє середовище як цілісність, що має три структурні рівні організації: динамічна цілісність, що інтегрує взаємодію просторових відносин архітектурного, матеріально-технічного, соціокультурного (гуманітарного), інформаційного, педагогічного середовищ; сукупність побудованих за концентричним принципом компонентів: освітнє середовище кафедри, факультету, курсу, групи, середовище освітнього закладу, в якому реалізується освітній процес; духовна спільність, що постає в міжсуб'єктній взаємодії і сприяє професійно-особистісному становленню майбутнього фахівця (стрижнем є ціннісна спільність і традиції ЗВО) [7, с. 139–140].

Зважаючи на те, що освіта – це складно структуровані процеси навчання, виховання і розвитку, які органічно взаємопов'язані і комплексно впливають на особистість, а також беручи до уваги переконливу позицію Ю. Деркач про те, що «в будь-якому випадку освітнє середовище має бути навчальним, розвивальним, виховним, інформативним, екологічним, естетичним, діалогічним, гуманним, духовним» [8, с. 285], його категоріальний апарат доцільно застосовувати в якості родового до таких понять, як «навчальне середовище», «виховне середовище», «розвивальне

середовище», «естетичне середовище» та ін. Не вдаючись до глибокого термінологічного аналізу, в цілому їх можна звести до такої не дуже часто вживаної термінолексеми, як «едукативне середовище» (від англ. education – освіта, виховання, навчання), що, за лаконічним визначенням Р. Пріми, є «сукупністю умов для забезпечення особистісно-професійного розвитку суб'єктів освітнього процесу» [9, с. 312]. Саме таке середовище, як переконливо стверджують І. Добрянський, О. Гора та М. Зимомря, забезпечує триєдність навчання, виховання і соціалізації, що утворюють в закладі соціум, зорієнтований на створення сприятливих можливостей для самовдосконалення, самореалізації та розвитку особистості [10].

У педагогічному коледжі, що виступає початковою ланкою у процесі професійного становлення особистості в різнорівневій системі сучасної освіти, здійснюють підготовку майбутніх фахівців різних спеціальностей, у тому числі і вихователів дошкільних установ. Тому його освітнє середовище слід визнати професійно орієнтованим.

За результатами аналітичної роботи з тлумачними словниками [11, с. 854], з'ясувалося, що слово «орієнтований» у першому значенні є характеристикою, що стосується людини, тобто – це особа поінформована, обізнана та, яка розбирається в чомусь і засвоїла його. Друга ознака цієї лексеми репрезентує спрямовану на себе дію, також дію самою собою або нейтральну дію. На противагу цьому професійно орієнтоване середовище вказує на певну профільність закладу освіти. Однак із урахуванням обох семантичних конфігурацій його орієнтованість позначає певну активність щодо впливу на суб'єктів освітнього процесу за дієсловом «орієнтувати» і водночас характеристику цього середовища за вектором спрямованості на самого себе за прикметником «орієнтоване». Тому, якщо брати до уваги першу позицію, то поняття «професійно орієнтоване освітнє середовище» буде характеризувати комплекс умов, з одного боку, чітко спрямованих із заданим впливом на майбутніх фахівців і, з іншого боку, таких, що неодмінно містять суб'єктів середовища (студентів) у процесі їх самоосвіти,

самовиховання і саморозвитку. Згідно з другою позицією, ця категорія вже постає в іпостасі характеристики набору умов, чинників, засобів, за яких відбувається едукативний процес.

Щодо педагогічних закладів освіти, у тому числі і коледжів, у наявній науковій літературі фігурує чимало авторських визначень сутності поняття «професійно орієнтоване освітнє середовище».

У публікації В. Желанової дефініцію «професійно орієнтоване освітнє середовище» сформульовано «як багаторівневу педагогічно організовану систему умов та можливостей, що забезпечують впровадження професійного контексту в систему підготовки майбутнього вчителя початкових класів у ВНЗ, а також сприяють ефективності процесу трансформації навчальної діяльності в професійну» [12, с. 91].

На переконання С. Трубачевої та С. Трубачева, «професійно зорієнтоване освітнє середовище у навчальному закладі визначається відповідним ціннісно-смісловим спрямуванням, орієнтацією на формування ключових, предметних і професійно спрямованих компетентностей молоді, має забезпечити умови для реалізації їх індивідуальної освітньої траєкторії». Під професійно орієнтованим освітнім середовищем науковці розуміють «сукупність спеціально організованих психолого-педагогічних умов, що забезпечують якість підготовки в компетентісному форматі: їх навчально-практичну, дослідницьку та проєктну активність, соціальну мобільність, готовність до профільного та професійного самовизначення з подальшим самовдосконаленням» [13, с. 106].

У дослідженні О. Паржницького вжито ідентичне попередньому поняття «фахово орієнтоване освітнє середовище», що тлумачиться як «частина освітнього простору навчального закладу, штучно створена система з власною структурою, спеціально створеними умовами, характеристики якого визначаються у рамках теорій виховання, навчання і розвитку особистості, призначенням та функціями навчальної установи» [14, с. 60]. Дослідник

наголошує, що основною особливістю такого середовища є його спрямованість на конкретну професію, створення умов для навчання особистості.

З опорою на системний та функціональний підходи поняття «професійно орієнтоване середовище» О. Зосименко розглядає як «певну цілісність, що розвивається та наділена спрямованістю, синергією, динамічністю, відкритістю, виконує інтегрувальну, розвивальну, ціннісно-утворювальну функції, впливає на реалізацію освітньо-професійних потреб майбутніх педагогів, їх професійно значущих особистісних якостей, інтересів, на формування стійкої мотивації до педагогічної діяльності, а також на стимулювання потреби у професійному самовдосконаленні» [15, с. 287]. Дослідниця переконливо стверджує, що успішна організація цього середовища передбачає варіативність та можливість вибору оптимальної траєкторії професійного становлення майбутнього вчителя, забезпечує його максимальне наближення до реальних умов праці.

Отже, професійно орієнтоване середовище педагогічного коледжу – це створена її суб'єктами сукупність умов і чинників та структурно-функційних компонентів, що максимально насичують едукативний процес навчальними курсами і постійно діючими педагогічними практиками для сприяння майбутнім вихователям успішно конструювати і коригувати індивідуальні освітні маршрути, підвищуючи рівень своєї мотивації і готовності до практичної педагогічної діяльності в системі дошкільної освіти, у тому числі й до творчого розвитку дітей дошкільного віку. Воно неодмінно має контекстну специфіку освітнього процесу.

Таким чином, «поліконтекстність» освітнього середовища педагогічного коледжу є найважливішою його характеристикою, що передусім зумовлюється поставленими на рівні освітньо-професійних стандартів і програм та педагогів і студентів освітніми цілями. При цьому частина слова «полі» означає множину і водночас складність.

На переконання М. Братко, середовище будь-якого рівня є системним поліструктурним, цілісним і модальним, тобто складається з локальних

середовищ різних типів [16, с. 262]. Окрім цього, воно неодмінно має такі провідні характеристики, як адаптивність, діалектичність та едукаційність. З огляду на це, доцільно звернутися до типологізації освітнього середовища, різні класифікації якої у наукових джерелах представлено на підставі опису найважливіших ознак, тобто виокремлення основних його характеристик, що зумовлені зовнішніми і внутрішніми аспектами взаємодії особистості з ним.

У дослідженнях сучасних науковців розроблено типологію середовищ в освіті за: педагогічними функціями (дидактична, виховна, інтелектуально-розвивальна); профілем освітньої установи (дошкільний заклад, школа (гімназія, ліцей), коледж, ВНЗ, університетський округ, регіонально-етнокультурне середовище); організаційними структурами (середовище кафедри, факультету, ВНЗ, установи для навчально-виробничої практики); спільнотою залучених учасників до освітнього процесу (академічна група, курс, проектна група тощо); структурно-якісними характеристиками (на підґрунті адаптивної функції, залучення до культури, інформаційного і екологічного компонентів середовища тощо); застосуванням середовища в змісті освіти, що має місце при реалізації особистісно-розвивальної освітньої моделі. Слід зазначити, що з цієї достатньо громіздкої класифікації освітнього середовища педагогічного коледжу стосуються такі найважливіші його характеристики, як едукаційність, управлінська організаційність, навчально-виробнича забезпеченість, суб'єктно-колективістська наповненість, адаптивно-, культурно-, еколого- та змістово-відповідна функційність.

Крім дослідники типи освітніх середовищ визначають за наступними ознаками: стилем взаємодії в середовищі (конкурентне – кооперативне, гуманістичне – технократичне тощо); характером відносин щодо соціального досвіду і його передачі (традиційне – інноваційне, національне, універсальне тощо); ступенем творчої активності (творче, регламентоване); характером взаємодії із зовнішнім середовищем (відкрите, замкнуте). У цій типології більшість окреслених ознак стосується освітнього середовища педагогічного

коледжу. Але серед них найважливішими є гуманізм, інноваційність, креативність та відкритість.

На прикладі педагогічного університету Ю. Шапран та О. Шапран запропонували такі основні типи його освітнього середовища за: впровадженням нововведень (традиційне і творчо-інноваційне); видами діяльності (ігрове, навчальне, професійне, комунікативне); особливостями оточення (природне, соціальне, інформаційно-освітнє, віртуальне); специфікою впливу на особистість (здоров'язберезувальне, розвивальне, виховне і рефлексивне) [17, с. 7]. Безумовно, що в цьому варіанті класифікації абсолютно всі наведені характеристики стосуються освітнього середовища педагогічного коледжу.

До основних характеристик освітнього середовища зараховуємо: діяльнісність (спільна діяльність суб'єктів середовища); суб'єктність (наявність суб'єктів – учасників освітнього процесу); ситуативність (виникнення різних ситуацій під впливом різних факторів); оцінюваність (можливість якісної оцінки середовища); формувальний вплив на суб'єктів середовища; проєктивність (здатність до створення нового середовища або відтворення основних рис наявного за необхідності поширення досвіду); мінливість, невизначеність (здатність до постійних змін); зв'язок із часом і простором. На основі розвитку активної/пасивної, вільної/залежної особистості Я. Корчак виокремив такі типи освітнього середовища: догматичне, кар'єрне, безтурботне, ідейне [18].

Вважаючи творче освітнє середовище певною системою, розглядаємо його як сукупність людей, які створюють духовно-моральну і творчу атмосферу в процесі освітньої діяльності, котра детермінує характер взаємодії педагога й учня, а також комплекс сприятливих для самовизначення, самореалізації і становлення суб'єктності соціальних, культурних і матеріальних умов.

Щодо підготовки майбутніх вихователів у системі вищої освіти варте уваги поняття «творче методичне середовище», що, на наше переконання, ідентичне за змістом з визначенням розвивального середовища як спеціально

створеної педагогами атмосфери інтелектуального пошуку і творчої діяльності в ході спеціально організованого процесу в межах соціокультурного простору, зони взаємодії локальних освітніх середовищ, їх елементів і суб'єктів освітнього процесу. Зростання цінностей і смислів цього середовища, зауважує дослідниця, здійснюється завдяки творчим групам з урахуванням індивідуальних потреб та особливостей суб'єктів освітнього процесу.

Зважаючи на те, що творчість передусім стосується галузі естетичної діяльності в різних її різновидах (літературна, музична, образотворча, хореографічна, технічна тощо) і рівнях вияву (дитяча, любительська, професійна, художньо-педагогічна), важливою є думка Л. Масол про те, що «наповнити освітнє середовище ціннісним змістом найліпше здатне естетичне середовище, в якому провідна роль належить мистецтву, і яке має бути естетичним і за змістом, і за формою» [19, с. 265].

У контексті специфіки нашого дослідження важливим є художньо-естетичне освітнє середовище, оскільки воно має освітній і виховний потенціал, наповнене художньо-естетичним впливом на студентів, що сприяє формуванню творчих і художньо-естетичних компетентностей та ціннісного ставлення до мистецтва.

З окреслених визначень випливає, що художньо-освітнє середовище неодмінно є творчим. За твердженням, Ю. Мировської, воно є педагогічно організованим, характеризується системністю взаємозв'язків його об'єктів, цілісністю, естетичною функціональністю, передбачає широке використання художніх творів мистецтв, організаційну зумовленість інтеграції мистецтв та діалогову взаємодію його представників, надає можливості впливу на творчу мотивацію суб'єкта, спонукає до творчого самовираження, сприяє розвитку творчої активності особистості, формуванню її художньо-комунікативних умінь [20, с. 216].

Художньо-естетичне освітнє середовище утворюють просторово-часове, змістовно-культурне та педагогічно-функційне поля з предметно-матеріальним естетичним виглядом та естетичною атмосферою, що полягає в

активності педагогів і учнів та в естетичній і художніх формах взаємодії, колективному й індивідуальному проявах естетичної свідомості особистості.

Окресленому твердженню суголосна позиція І. Сідорової, яка розглядає художньо-естетичне середовище в єдності предметної та соціально-педагогічної сфер: «Предметна сфера охоплює естетику навчального докільля ЗВО, яка передбачає створення сприятливих естетичних умов для навчання й виховання та реалізації художньо-творчих здібностей студентів. Це насамперед, естетичне оформлення аудиторій, лабораторій, сучасний дизайн інтер'єрів, відповідне оформлення бібліотек, читальних залів, наявність картинних галерей, мистецьких світлиць, художніх майстерень тощо. Соціально-педагогічна сфера художньо-естетичного середовища охоплює низку складників: естетику спілкування і поведінки, діалогічність взаємин, естетику життєтворчості, красу міжособистісних відносин, духовно-естетичну атмосферу» [21, с. 148].

Художньо-естетичне освітнє середовище охоплює соціокультурний, програмно-навчально-діяльнісний, природний (є основою для «наслідування» в проектуванні вторинного середовища і створення художніх образів), антропогенний (створення людиною об'єктів, що не мають аналогів у первинному середовищі) та творчо-конкурсний (художні виставки, конкурси, орієнтовані на розкриття творчого потенціалу студентів та становлення їхнього індивідуального стилю) складники.

Поняття «художньо-естетичне середовище гуманітарного закладу вищої освіти», інтерпретується нами наступним чином: «Це комплекс педагогічних впливів на мотиваційну, когнітивну, емоційно-вольову, соціальну, етичну і практичну сфери особистості, що інтегрують художній, естетичний, комунікативний, інформаційний компоненти освітнього процесу у вищому навчальному закладі». В такому середовищі всі суб'єкти науково-дослідного і навчально-виховного процесу мають змогу активно виявляти культурно-творчі ініціативи, створювати і проводити різні творчі і

соціокультурні заходи, що сприяють взаємодії і взаємовпливу вищої освіти і суспільства.

Із належною аргументацією науковці В. Хренова та О. Лівшун стверджують, що в організації освітнього середовища для художньо-творчої діяльності необхідно звернути увагу на такі структурні компоненти: аудиторії для занять, рекреаційні приміщення, прилеглу територію (структуру, обладнання, дизайн, символічне наповнення простору) з акцентом на символічному наповненні та можливості просторової трансформації приміщень тощо; концепції навчання і виховання, зміст, форми і методи організації освіти з акцентом на варіативності навчальних програм, свободі вибору освітнього маршруту та різноманітності методичних навчальних засобів; відносини, що виникають між суб'єктами, комунікацію, в яку вступають суб'єкти освіти з акцентом на взаємодії, діалогічному спілкуванні, створенні ситуації успіху та позитивному настрої всіх учасників процесу; суб'єкти середовища з акцентом: на рівні підготовки, творчості, особистісних характеристиках тих, хто навчатиме; можливість здійснювати вплив на компоненти освітнього середовища тими, хто навчається [22, с. 170].

Безумовно, що будь-який тип освітнього середовища має свої позитиви і негативи. Важливо також те, що в ідеальному варіанті не існує освітніх середовищ конкретного типу, оскільки вони модальні за своєю сутністю, тобто системно охоплюють різні макросередовища, будучи водночас частиною мегаосвітнього середовища. Та попри це, якість того чи іншого освітнього середовища засвідчують ті його загальні і специфічні характеристики, що вказують на динаміку розвитку в ньому суб'єктів освітнього процесу, ступінь його комфортності й ефективності міжособистісної взаємодії, бажану результативність професійної підготовки майбутніх фахівців загалом та теоретичної, практичної і психологічної готовності до виконання трудових функцій, зокрема.

У монографії німецького дослідника Ф. Хасса «Предметна дидактика англійською мовою. Традиція – інновація – практика» наведено і на прикладах сучасних освітніх реалій аргументовано такі загальні характеристики освітнього середовища: *межі* – структурно-змістова ознака, що показує суб'єктів, об'єктів, процеси і явища, що належать до певного середовища; *насиченість* за ступенем інтенсивності середовища факторами впливу та можливостями; *ступінь значущості (пріоритетності)* – показник свідомого залучення всіх суб'єктів до освітнього процесу; *координованість* – спільність діяльності всіх суб'єктів, які усвідомлюють відповідальність як за власну підготовленість, так і за результати співпраці; *узагальненість*, що забезпечується наявністю концепції діяльності закладу, перспективного плану розвитку, які доведені до всіх учасників освітнього процесу й активно обговорювалися та вдосконалювалися ними; «*характер*», що визначає співвідношення в освітньому середовищі раціонального (догматичного) й емоційного (творчого) компонентів; *пріоритетність* – характеризує значимість певного середовища в системі цінностей учасників освітнього процесу; *гармонійність* – показує ступінь узгодженості впливу інших факторів чи локальних середовищ на особистість, її відокремленість чи інтегрованість; *соціальна зорієнтованість творчого потенціалу* за його зв'язками з соціокультурними установами, громадськими організаціями тощо; *динаміка* – готовність до постійних, активних, узгоджених та спланованих перетворень в організації освітнього середовища, в оновленні зв'язків із зовнішніми та внутрішніми компонентами; *стабільність* – стійкість за параметром підготовленого опису досвіду функціонування, часовий вимір, динаміки розвитку, збереження традицій [23, с. 355].

До загальних ознак освітнього середовища педагогічного закладу вищої освіти зараховуємо: *стійкість*, що зумовлюється терміном навчального року й архітектонікою навчального плану; *змістовність наповнення* за освітніми стандартами, використанням традиційної чи інноваційної моделі освіти та регламентованого переліку навчальних

дисциплін; *залежність* у формі збереження педагогічних традицій і забезпечення їх наступності з актуальними інноваціями; *мінливість*, що детермінована активністю реалізації освітніх інновацій; *організованість*, що виявляється в структурованості і функційній забезпеченості; *структурність* як упорядкованість освітніх елементів і підрозділів зі зв'язками між ними; *рівновага* – здатність зберігати свою діяльність і поведінку незалежно від негативних зовнішніх впливів; *адаптивність* – пристосування до нових соціальних умов з метою збереження, покращення чи набуття нових якостей; *життєздатність* – самоорганізація і розвиток в конкурентному середовищі; *надійність* – здатність виконувати призначені функції протягом заданого періоду часу в певних несприятливих умовах, зберігаючи при цьому свою ефективність на встановленому рівні.

Для того, щоб майбутній вихователь був здатним успішно розвивати творчий потенціал дітей дошкільного віку, освітнє середовище коледжу, у якому він здобуває свій фах, неодмінно має бути творчо-розвивальним. Відповідно до цього, воно характеризуватиметься певною сукупністю специфічних властивостей.

На нашу думку, творчому розвивальному середовищу притаманні такі характеристики: *спостережуваність* як цілеспрямоване сприйняття дизайну предметного середовища і презентації робіт учнів; *насиченість* – наявність ресурсів у розмаїтті форм і методів навчання і виховання; *пластичність* як здатність середовища набувати установлену стійку форму за відкритістю до інновацій і розмаїття методик; *автономність існування* – незалежна цілісність середовища, що має межі щодо оточуючих систем за наявністю її історії і логіки функціонування; *синхронізованість* – узгодженість у часі процесів, що відбуваються в дійсності за наявності часової сітки, у межах якої відбувається формування навчального досвіду; *векторність* – спрямований навчальний ефект при розв'язанні технологічних задач за чітко поставленими метою і завданнями функціонування середовища; *цілісність* – організоване і підлегле певним принципам середовище, зміст якого

відповідає його цілям; *мотивогенність* – здатність середовища впливати на мотивацію студента, досягаючи порогу її стабільності у навчанні і творчому процесі; *іммерсивність* – можливість залучення студента до системи відношень, котра визначає зміст середовища за неперервним потоком відповідних стимулів; *інтерактивність* як взаємодія студентів із середовищем, що слугує сферою засвоюваного досвіду на основі надання студентам можливості змінювати освітнє середовище і брати участь у його формуванні.

Як бачимо, сукупність характеристик освітнього середовища надзвичайно варіативна. У дослідженні виокремлюємо такі параметри проектування освітнього середовища: *ширина*, що слугує структурно-змістовою характеристикою для репрезентування того, які ж саме суб'єкти, об'єкти, процеси і явища містяться в даному освітньому середовищі; *інтенсивність* як структурно-динамічна характеристика для виявлення ступеня насиченості середовища умовами, впливами, можливостями, в також сконцентрованість їх прояву; *усвідомленість* – показник ступеня свідомого залучення до освітнього середовища всіх членів його спільноти та суб'єктів освітнього процесу; *узагальненість*, що характеризує міру координації діяльності всіх членів освітньої спільноти; *емоційність* як характеристика співвідношення в освітньому середовищі емоційного й раціонального компонентів; *домінантність*, що характеризує значущість даного середовища в системі цінностей членів освітньої спільноти; *когерентність* освітнього середовища, що демонструє ступінь узгодженості її впливу на особистість із впливами інших факторів середовища проживання; *соціальна активність*, що слугує показником соціально орієнтованого конструктивного потенціалу й експансії освітнього середовища в середовище проживання; *мобільність* як показник здатності освітнього середовища до органічних еволюційних змін у контексті взаємовідношень із середовищем проживання; *структурованість* освітнього середовища, що охоплює ясне формулювання цілей та очікувань, чітке визначення меж прийняттого і неприйняттого, недвозначність зворотного

зв'язку, зрозумілість та обґрунтованість заохочень і стягнень; *безпечність* освітнього середовища в його кримінальному, транспортному аспектах та в контексті взаємин між суб'єктами й об'єктами освітнього процесу; *стійкість* освітнього середовища як параметр його стабільності у часі.

Звісно, що за специфікою об'єкта і предмета нашого дослідження брати до уваги всі окреслені характеристики освітнього середовища недоцільно. Оскільки процес формування готовності майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку неодмінно має відбуватися в освітньому середовищі творчого типу модальності, то необхідно обрати лише ті його характеристики, що складають його сутність і значущість. Для того, щоб їх визначити на базі закладів вищої освіти, зокрема, Володимир-Волинського педагогічного фахового коледжу ім. А. Ю. Кримського, КЗ Львівської обласної ради «Бродівський фаховий педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича», КЗ Львівської обласної ради «Самбірський фаховий педагогічний коледж імені Івана Филипчика», відокремленого структурного підрозділу «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника», Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, педагогічного фахового коледжу КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради було проведено опитування викладачів фахових дисциплін та студентів випускних курсів ОС «фаховий молодший бакалавр» у формі відкритого анкетування. Обсяг вибірки становив 70 викладачів та 240 студентів.

Перед початком моніторингової процедури її учасникам було надано електронні бланки анкет (Додаток А, Б) та інформацію щодо порядку їх дистанційного заповнення з акцентом на те, що в них має бути суб'єктивно-оцінювальна інформація, а результати анонімного опитування використовуватимуться в узагальненій формі.

У процесі анкетування викладачі і студенти надали власну інтерпретацію поняття «освітнє середовище» у його зв'язку з контекстом формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого

потенціалу дітей дошкільного віку. Взявши до уваги зміст найтипівіших формулювань, узагальнено, що освітнє середовище педагогічного коледжу є складним системним явищем, численні елементи якого, зокрема сукупність матеріальних, соціальних, психологічних та педагогічних умов і факторів, що впливають на рівень задоволеності викладачів і студентів освітнім процесом і вказують на різні характеристики професійної зорієнтованості, цілеспрямованість і результативності функціонування цієї інституції для максимального задоволення запиту суспільства на висококваліфікованих вихователів, здатних активно і професійно розвивати творчий потенціал дітей дошкільного віку.

У межах анкетування респонденти надали відповіді на запитання: «Які основні характеристики освітнього середовища педагогічного коледжу стосуються процесу формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку? Які з них найсприятливіші, а які негативно впливають на процес формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку? Яка ієрархія складників модальності освітнього середовища педагогічного коледжу щодо ефективності формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?» Завдяки узагальненню здобутої інформації та використанню вибіркового компонента, уточнено факторні кластери для оцінки освітнього середовища педагогічного коледжу в контексті формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Факторні кластери оцінки освітнього середовища педагогічного коледжу в контексті формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку

Компоненти	Факторні кластери
Соціальна інтегрованість	Культурно-мистецькі екскурсії
	Зв'язок викладачів із дошкільними закладами освіти
	Забезпеченість матеріальної бази

	Гості
	Можливості вибору освітніх мікросередовищ
Насиченість	Рівень вимог до студентів
	Форми і методи навчання
	Організація освітнього процесу
	Організація активного відпочинку
Емоційність	Педагогічна взаємодія «викладач – здобувач освіти»
	Візуальне наповнення просторово-предметного середовища
	Дизайн просторово-предметного середовища

Як видно зі змісту таблиці 2.1, компонент соціальної інтегрованості освітнього середовища конкретизує наявність таких факторів: культурно-мистецькі екскурсії, зв'язок викладачів із дошкільними закладами освіти, забезпеченість матеріальної бази, гості, можливості вибору освітніх мікросередовищ.

Його насиченість репрезентується рівнем вимог до студентів, використанням форм і методів навчання та особливостями організації освітнього процесу й активного відпочинку. Складником емоційної насиченості освітнього середовища охоплено дескриптори педагогічної взаємодії «викладач – здобувач освіти», візуального наповнення та дизайну просторово-предметного середовища. Усі ці факторні кластери послугували для конструювання тест-карти оцінки викладачами і студентами стану освітнього середовища педагогічного коледжу в контексті формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку (Додаток Б).

Після завершення процедури тестування отримано емпіричні дані оцінювання студентами і викладачами стану освітнього середовища педагогічного коледжу в контексті формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Дані оцінювання студентами і викладачами стану освітнього середовища педагогічного коледжу в контексті формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку

Компоненти	Факторні кластери	Викладачі (70 осіб)		Студенти (240 осіб)	
		Сумарні оцінки	Середній бал	Сумарні оцінки	Середній бал
Соціальна інтегрованість	Культурно-мистецькі екскурсії	141	2,01	497	2,07
	Зв'язок викладачів із дошкільними закладами освіти	159	2,27	469	1,95
	Забезпеченість матеріальної бази	89	1,27	612	2,55
	Гості	132	1,89	498	2,08
	Можливості вибору освітніх мікросередовищ	148	2,11	343	1,43
Разом		669	9,55	2419	10,08
Насиченість	Рівень вимог до студентів	108	1,54	509	2,12
	Форми і методи навчання	121	1,73	405	1,69
	Організація освітнього процесу	112	1,60	463	1,93
	Організація активного відпочинку	56	0,80	233	0,97
Разом		397	5,67	1610	6,71
Емоційність	Педагогічна взаємодія «викладач – здобувач освіти»	203	2,90	499	2,08
	Візуальне наповнення просторово-предметного середовища	148	2,11	454	1,89
	Дизайн просторово-предметного середовища	171	2,44	509	2,12
Разом		522	7,45	1462	6,09

Згідно з цифровими даними таблиці 2.2, за компонентом соціальної інтегрованості освітнього середовища педагогічного коледжу фактор зв'язку викладачів із дошкільними закладами освіти викладачі оцінили найвище – середній бал складає 2,27. За цим кластером студенти надали середню оцінку значно нижчу – 1,95. Таким чином, викладачі в цілому переконані, що їх більшість має стаж педагогічної роботи в дошкільних закладах освіти, володіє досвідом розвитку творчого потенціалу дітей і постійно збагачує

його. Натомість майбутні вихователі визнають той факт, що більшість викладачів лише систематично відвідує дошкільні заклади освіти й активно спостерігає за процесом розвитку творчого потенціалу дітей.

Найнижчий середній бал (1,27) викладачі педагогічних коледжів приписали фактору забезпеченості його матеріальної бази, визнаючи те, що заняття проводяться у придатних для різних видів творчості навчальних аудиторіях, яких не вистачає. Водночас студенти цей кластер оцінили значно вище (2,55 балів), вважаючи, що всі навчальні аудиторії і додаткові освітні структури, що призначені для занять різними видами творчості, добре обладнані сучасними методичними і технічними засобами та комп'ютерною технікою з вільним доступом до Інтернету. Очевидно, що таку полярність оцінок можна пояснити рівнем домагань викладачів і студентів, пов'язаного з віковими особливостями потребнісно-мотиваційної сфери щодо використання матеріально-технічних благ сучасного суспільства.

Оцінка решти факторних кластерів у викладачів і студентів коливалася в межах 2-х балів і засвідчувала певну нормативність їх дії в освітньому середовищі педагогічного коледжу. Однак слід звернути на значну різницю між їхніми оцінками такого дескриптору, як можливості вибору освітніх мікросередовищ. Так, у цілому викладачі вважають, що більшість студентів мають широкі можливості для творчої самореалізації в гуртках і клубах, котрі функціонують у педагогічному коледжі та прилеглих інфраструктурах (середній бал 2,11). Студенти ж загалом схильні до думки, що вони мають обмежені можливості для творчої самореалізації в гуртках і клубах, що функціонують лише в педагогічному коледжі (середній бал 1,43). Така невідповідність позицій спонукає до думки про те, що викладачі недостатньо інформують студентів про наявні соціальні інституції для занять творчістю, а останні пасивні в їх самостійному пошуку.

Щодо компоненту насиченості освітнього середовища педагогічного коледжу зафіксовано дещо інші емпіричні дані, що за деякими факторними кластерами вказують на його незадовільний стан. Так, викладачі оцінили

рівень вимог до студентів середнім балом 1,54. Тобто вони схильні до позиції, що незалежно від рівня підготовки і вмотивованості, креативності і розвиненості спеціальних здібностей, до здатності майбутніх вихователів розвивати творчий потенціал дітей дошкільного віку висувуються нормативні вимоги, котрі прописані в Державному освітньому стандарті. Середній бал оцінки цього параметра студентами складає 2,12. Вони загалом переконані, що залежно від рівня підготовки і вмотивованості, креативності і розвиненості спеціальних здібностей, до здатності майбутніх вихователів розвивати творчий потенціал дітей дошкільного віку висувуються уніфіковані вимоги, які зумовлюють вибір типової освітньої траєкторії для окремих груп студентів. Такі помітні відмінності в оціночних судженнях засвідчують, що викладачі керуються нормативно-освітніми приписами, а студенти – особистісними інтенціями, що суперечать стандартизації освітнього процесу.

За кластерами форм і методів навчання та організації освітнього середовища середні оцінки викладачів і студентів значно не різнилися, але їхнє цифрове вираження не сягало 2-х балів. Із урахуванням цього, можна стверджувати, що реципієнти однаковою мірою визнають факти, що в освітньому процесі в цілому допускаються деякі новітні форми і методи та в окремих випадках їм надається перевага щодо репродуктивного, проблемного і креативного засвоєння студентами теоретичного і практичного матеріалу з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Схожа бінарна позиція спостерігається і стосовно того, що загалом заняття проходять досить інтенсивно при чітко регламентованому керуванні процесом підготовки студентів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку з наданням завдань для самостійної роботи. Часом, підготовка студентів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку строго контролюється викладачами й удосконалюється згідно з приписами адміністрації коледжу й ґрунтується на засадах академізму в аудиторній діяльності та свободи творчості в процесі самостійної роботи.

Слід констатувати факт, що кластер організації активного відпочинку має найнижчі оцінні приписи викладачів і студентів, що в середньому бальному еквіваленті не сягає й 1. Тобто ними визнається факт, що вихідні дні та канікули студентів загалом не пов'язані з освітнім процесом підготовки до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, лише інколи викладачі ставлять завдання студентам опосередковано спостерігати за ним на прикладах із літератури, кіно, відеозаписів тощо.

За компонентом емоційності освітнього середовища здобуті емпіричні дані в цілому засвідчують його задовільний стан. Так, за кластером педагогічної взаємодії «викладач – здобувач освіти» викладачі визнали факт того, що кожен студент відчуває співчуття та підтримку педагогів із приводу своїх успіхів і невдач, пов'язаних з освітнім процесом, надавши високу середню оцінку 2,90 балів. Натомість студенти дещо нижчим середнім балом (2,08) оцінили ці взаємини як такі, що здійснюються в основному у формальних межах (під час навчальних занять, зборів тощо), але мають переважно міжособистісний характер, відрізняється щирістю та співчуттям.

Щодо візуального наповнення просторово-предметного середовища, то викладачі (середня оцінка 2,11) і студенти (середня оцінка 1,89) визнають той факт, що в педагогічному коледжі періодично проводяться виставки робіт викладачів і студентів з різних видів художньої, технічної і педагогічної творчості.

Стосовно дизайну просторово-предметного середовища педагогічного коледжу викладачі вважають, що всі його об'єкти просторово-предметного середовища відповідають вимогам сучасності у функціональному, ергономічному, естетичному й екологічному аспектах. Про це свідчить їхня середня оцінка 2,44. Натомість студенти оцінюють його дещо нижчим середнім балом (2,12), який вказує на органічне поєднання функціонального та естетичного складників у дизайні більшості об'єктів просторово-предметного середовища педагогічного коледжу.

Щоб визначити узагальнені дані оцінки викладачами і студентами стану освітнього середовища педагогічного коледжу, суми середніх оцінок

кожного з факторних кластерів (сума КБ), приналежних до того чи іншого компонентів, занесено до таблиці 2.3 і знову підсумовано. Також у ній представлено розрахунки середньоарифметичного балу (СА бал) суми середніх балів за кількістю кластерів кожного з компонентів освітнього середовища.

Таблиця 2.3

Покомпонентні й узагальнені дані оцінки викладачами і студентами стану освітнього середовища педагогічного коледжу в контексті формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку

Компоненти	Викладачі		Студенти	
	Сума КБ	СА бал	Сума КБ	СА бал
Соціальна інтегрованість	9,55	1,91	10,08	2,02
Насиченість	5,67	1,42	6,71	1,68
Емоційність	7,45	2,48	6,09	2,03
Узагальнені дані	22,67	1,94	22,88	1,91

Якщо з табл. 2.3 взяти до уваги цифрові дані суми кластерних балів і скористатися шкалою диференціації оцінок, що наведена в Додатку Б, то 22,67 балів, приписаних викладачами, і 22,88 балів, набраних студентами, засвідчують задовільний стану освітнього середовища педагогічного коледжу в контексті формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Розрахунки середньоарифметичних балів за сумами середніх балів показують, що емоційний компонент освітнього середовища викладачами (2,48 балів) і студентами (2,03 балів) оцінено найвище; складник соціальної інтегрованості – посередньо (1,91 балів – викладачі; 2,02 балів – студенти). Найменшу кількість балів приписується компоненту насиченості: 1,42 – викладачі; 1,68 – студенти. Якщо звернути увагу на узагальнені середньоарифметичні бали, то можна помітити у викладачів і студентів вони не різняться і за ними є підстави стверджувати, що освітнє середовище є задовільним. Для підтвердження цього проведено додаткове тестування викладачів і студентів, методику якого представлено у Додатку В.

Згідно одержаними емпіричними даними додаткового тестування викладачів і студентів, доводиться констатувати: освітнє середовище педагогічного коледжу лише опосередковано впливає на формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; його професійний контекст однобоко спрямований на формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; педагогічному коледжу не зовсім властива тенденція до збагачення освітнього середовища в контексті формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; до функціонування освітнього середовища педагогічного коледжу інколи залучаються додаткові ресурси для підвищення ефективності формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; наявні лише окремі аргументи, що атмосфера освітнього середовища педагогічного коледжу насправді є креативною в контексті формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; освітнє середовище педагогічного коледжу належить до індиферентного класу щодо його здатності впливати на мотивацію майбутніх вихователів у досягненні порогу її стабільності з метою формування готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; за фактами наявності навчально-методичного забезпечення, розмаїття форм, методів, технологій і засобів формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку міра насиченості освітнього середовища педагогічного коледжу нормативна; освітнє середовище педагогічного коледжу в контексті забезпечення наступності традицій та інновацій формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку відповідає характеристиці консервативності; в освітньому середовищі педагогічного коледжу фрагментарно відображено репрезентативний матеріал практикуючих вихователів щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; база

педагогічних практик частково підлягає професійному контексту освітнього середовища педагогічного коледжу щодо формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

2.2. Аналіз змісту підготовки студентів педагогічних коледжів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку

Нині система дошкільної освіти в Україні має досить широко представлені шляхи розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, що відображено в основних нормативних державних документах: «Національній стратегії розвитку освіти України на 2012–2021 рр.» [24], Законах України «Про освіту» [25], «Про дошкільну освіту» [26], «Базовому компоненті дошкільної освіти» [27].

Безумовно, що успіх розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку значною мірою залежить від рівня кваліфікації педагогічних кадрів закладів дошкільної освіти. Це зумовлює необхідність підготовки в системі передвищої педагогічної освіти творчих, креативних, ініціативних фахівців, здатних організувати навчально-виховний процес, за якого максимально активізується діяльність дитини в пізнанні навколишнього світу, реалізації її творчих задумів і мрій за різними освітніми напрямками: особистість дитини, дитина в сенсорно-пізнавальному просторі, дитина в природному доквіллі, гра дитини, дитина в соціумі, мовлення дитини, дитина у світі мистецтва; розвитку задатків, здібностей, обдарованості і талантів; виховання особистісних якостей та реалізації здобутих знань, умінь і навичок у різних видах продуктивної діяльності. Саме за такими приписами у Базовому компоненті дошкільної освіти визначено номенклатуру компетентностей вихованців (Додаток Г).

Розглянувши зміст компетентностей, які мають набути дошкільники, можна визначити творчий складник, який полягає в емоційно-мотиваційній спрямованості оволодіння новими знаннями, уміннями, навичками в різних видах життєдіяльності відповідно до окреслених освітніх напрямів.

Варто наголосити, що компетентності дитини формуються і за участю батьків, тобто в умовах домашнього виховання з урахуванням її можливостей, здібностей, інтересів. Тому робота вихователя з дітьми та їхніми батьками щодо розвитку творчого потенціалу дошкільників є одним із напрямів підготовки педагогічних кадрів для дошкільної освіти.

Отже, розвиток творчого потенціалу дошкільника зінтегровано в змісті всіх напрямів освітньо-виховного процесу закладу дошкільної освіти і характеризується гнучкістю мислення та особистісними якостями: самостійністю, сміливістю, допитливістю, креативністю, що проявляються в ігровій, конструкторській, образотворчій, мовленнєвій та інших видах діяльності дитини.

Розвиток творчого потенціалу дошкільників безпосередньо залежить від організації і керівництва цим процесом, що підсилює вимоги професійної підготовки педагогічних кадрів фахової передвищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта. Це відображено у змісті професійної освіти фахівця – Стандарті фахової передвищої освіти України: освітньо-професійний ступінь – фаховий молодший бакалавр, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 012 Дошкільна освіта, затвердженого і введеного в дію наказом Міністерства освіти і науки України № 806 від 13.07.2021 р. [28]. Зокрема, творчий складник професійної підготовки фахових молодших бакалаврів дошкільної освіти інтегрується у змісті спеціальних компетентностей, які набуває студент, протягом навчання в педагогічному коледжі (Додаток Д 1).

Як бачимо, у чинному Стандарті фахової передвищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта передбачено відповідність професійної підготовки фахових молодших бакалаврів дошкільної освіти до організації освітньо-виховного процесу у закладі дошкільної освіти, спрямованого на розвиток творчого потенціалу дітей у різних видах діяльності, згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти, а також професійний розвиток особистості майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. Тобто студент має оволодіти знаннями, уміннями, навичками; методами,

прийомами і технологіями розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку за різними напрямками навчально-виховного процесу закладу дошкільної освіти; набути творчого досвіду професійного саморозвитку та самореалізації.

Відповідно до Стандарту фахової передвищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта, у педагогічних коледжах розробляються і затверджуються Освітньо-професійні програми (ОПП) підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності, що є системою освітніх компонентів, кредитів Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи, результатів навчання (компетентності), які повинен опанувати здобувач відповідного ступеня вищої освіти [29].

З метою виявлення творчого складника у змісті передбачених компетентностей проаналізуємо освітньо-професійні програми «Дошкільна освіта» таких педагогічних коледжів: Володимир-Волинського педагогічного фахового коледжу ім. А. Ю. Кримського, КЗ Львівської обласної ради «Бродівський фаховий педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича», КЗ Львівської обласної ради «Самбірський фаховий педагогічний коледж імені Івана Филипчака», відокремленого структурного підрозділу «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника», Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, педагогічного фахового коледжу КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради.

Проаналізувавши зміст спеціальних (фахових) компетентностей освітньо-професійних програм педагогічних коледжів зазначимо, що він відповідає освітнім напрямкам дошкільної освіти та Стандарту фахової передвищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта (Додаток Д 2).

Отже, в змісті компетентностей чітко простежується спрямування професійної підготовки майбутніх вихователів на розвиток творчого потенціалу дошкільників у різних видах діяльності, тобто формування психолого-педагогічних, теоретико-методичних і практико-зорієнтованих

знань умінь і навичок. Окрім того, у них звертається увага на професійно-творчий розвиток особистості майбутнього вихователя: комунікативна взаємодія з дітьми, батьками, колегами; самоосвіта, саморозвиток.

Реалізація змісту окреслених компетентностей, урахування умов, особливостей, якості та результативності майбутньої професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти – це провідний чинник студіювання здобувачами вищої освіти навчальних дисциплін у процесі їхньої професійної підготовки в педагогічних коледжах. Слід зазначити, що теоретико-практичні аспекти цієї проблеми розкрито у працях Р. Аронової [30], А. Богуш [31], Г. Беленької [32], І. Дичківської [33], М. Лах [34], Н. Мирончук [35], Т. Степанової [36] та інших науковців. Вони суголосні у твердженні, що професійна підготовка фахівців зі спеціальності 012 Дошкільна освіта потребує всебічної культурної, світоглядної, психологічної, методичної і практичної забезпеченості. Також наголошується на необхідності формування професійно значущих знань, умінь, навичок, досвіду та особистісних якостей педагога, його здатності до творчості, новаторства й самореалізації у майбутній діяльності в закладі дошкільної освіти.

У докторській дисертації Г. Беленької міститься переконливе твердження, що в ланцюгу змісту професійної підготовки майбутніх вихователів теорія і методологія (філософія, культурологія, історична психологія) – психологія (психологічні механізми творчості) – педагогіка (методика, умови формування творчості) – педагогічна практика (практична реалізація процесу формування творчості в дітей) усі можливі зв'язки і відносини між ними однаково важливі й незамінні [37]. З урахуванням цього, навчальні плани професійної підготовки фахівців зі спеціальності 012 Дошкільна освіта неодмінно охоплюють нормативні та варіативні дисципліни циклу професійної підготовки, зміст яких має певні освітні можливості щодо формування у студентів здатності до розвитку творчого потенціалу дошкільників. Так, цикл професійної підготовки

складається із дисциплін педагогічного, психологічного, методичного і практичного блоків, що унаочнює таблиця 2.4.

Таблиця 2.4

Перелік дисциплін циклу професійної підготовки, зміст яких спрямовано на формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дошкільників

<i>Блоки</i>	<i>Дисципліни</i>
Педагогічний	«Вступ до спеціальності», «Педагогіка загальна», «Родинна педагогіка», «Історія дошкільної педагогіки», «Педагогіка дошкільна», «Педагогічна майстерність вихователя дітей раннього і дошкільного віку», «Основи інклюзивної освіти»
Психологічний	«Психологія загальна», «Психологія дитяча», «Психологічна діагностика дітей дошкільного віку»
Методичний	«Дошкільна лінгводидактика», «Основи природознавства з методикою ознайомлення з природою», «Теорія і методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку», «Теорія та методика фізичного виховання та валеологічної освіти», «Основи образотворчого мистецтва з методикою керування зображувальною діяльністю», «Теорія і методика музичного виховання», «Педагогічні технології навчання через гру», «Художня праця та основи дизайну», «Методика ознайомлення з соціальним довкіллям», «Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті», «Комп'ютерні технології в роботі з дітьми»

Як свідчить таблиця, самі назви дисциплін циклу професійної підготовки майбутніх вихователів безпосередньо не відображають основи творчого розвитку дошкільника. Але окремі з них завуальовано вказують на це. Для пошуку прихованих резервів підготовки студентів до розвитку творчого потенціалу дошкільників розкриємо послідовність вивчення окреслених дисциплін. Так, на першому році навчання майбутні вихователі студіюють такі дисципліни: «Вступ до спеціальності» (90 год.), «Педагогіка загальна» (120 год.), «Психологія загальна» (120 год.). Також вони проходять навчальну (ознайомлювальну) практику, що має адаптаційний характер. Вона спрямована на послідовне формування у студентів професійно значущих умінь, необхідних в реальній професійній діяльності. Це дає їм змогу ознайомитися з особливостями організації освітнього середовища закладу дошкільної освіти, налагодити взаємодію з педагогічним колективом, з дошкільниками та їхніми батьками.

На другому році навчання студенти вивчають «Педагогіку дошкільну» (120 год.), «Психологію дитячу» (120 год.) і такі дисципліни фахово-методичного спрямування, як «Дошкільна лінгводидактика» (120 год.), «Основи природознавства з методикою ознайомлення з природою» (90 год.), «Теорія і методика фізичного виховання та валеологічної освіти» (90 год.), «Основи образотворчого мистецтва з методикою керування зображувальною діяльністю» (90 год.), «Теорія і методика музичного виховання» (90 год.), «Художня праця та основи дизайну» (90 год). Наприкінці цього навчального року майбутні вихователі проходять навчальну практику у закладах дошкільної освіти з метою поглиблення знань та застосування їх на практиці.

Третій рік навчання передбачає студіювання «Основ інклюзивної освіти» (90 год.) «Педагогічних технологій навчання через гру» (90 год.) та продовження вивчення таких дисциплін, як «Педагогіка дошкільна» (120 год.), «Психологія дитяча» (120 год.), «Дошкільна лінгводидактика» (120 год.), «Основи природознавства з методикою ознайомлення з природою» (90 год.), «Теорія і методика фізичного виховання та валеологічної освіти» (90 год.), «Основи образотворчого мистецтва з методикою керування зображувальною діяльністю» (90 год.), «Теорія і методика музичного виховання» (90 год.), «Художня праця та основи дизайну» (90 год.). Наприкінці цього навчального року майбутні вихователі також проходять навчальну практику в закладах дошкільної освіти.

На четвертому році навчання студенти вивчають такі дисципліни: «Родинна педагогіка» (120 год.), «Психологічна діагностика дітей дошкільного віку» (120 год.), «Історія дошкільної педагогіки» (90 год.), «Педагогічна майстерність вихователя дітей раннього і дошкільного віку» (120 год.), «Методика ознайомлення з соціальним довкіллям» (90 год.), «Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті» (120 год.), «Комп'ютерні технології в роботі з дітьми» (120 год.). У 7 і 8 семестрах передбачено проходження педагогічної (виробничої) практики в дошкільних закладах освіти для формування у майбутніх вихователів уміння самостійно

застосовувати одержані в процесі навчання знання в практичній роботі з дошкільниками, а також навичок ухвалення самостійних рішень у різних педагогічних ситуаціях навчально-виховного процесу.

Серед вибіркових навчальних дисципліни, у процесі вивчення яких є можливості для студіювання теоретико-практичних основ творчого розвитку дітей, можна виокремити такі, як «Ритміка та хореографія» (90 год.), «Дитяча література» (90 год.), «Співи і музична література» (90 год.).

У професійному становленні майбутнього вихователя дошкільного закладу освіти велике значення відіграють дисципліни психологічного спрямування, студіювання яких спрямовано на розвиток здатності майбутніх вихователів до пізнання особистості дитини дошкільного віку, способів ефективної взаємодії з нею для гармонізації її розвитку, а також на формування певного рівня їхньої психологічної освіченості і культури.

Проаналізуємо змістове наповнення таких дисциплін, як «Психологія загальна», «Психологія дитяча», «Психологічна діагностика дітей дошкільного віку».

Особливістю вивчення курсу «Психологія загальна» є те, що він зорієнтований на розширення пізнавальної сфери студентів, озброєння загально-психологічними знаннями (предмету, стану, структури, завдань і методів сучасної психології), а також формування у них уявлень про: розвиток психіки та свідомості; психічні процеси та індивідуально-психологічні властивості особистості; особливості поведінки особистості в діяльності та спілкуванні; вікові етапи розвитку людини; типи темпераментів; поняття «характер» та емоційно-вольові якості особистості, їх прояв у діяльності і спілкуванні. Однак тем, які б розкривали теоретичні основи психології творчості особистості програмою не передбачено.

Метою програми дисципліни «Психологія дитяча» є формування у студентів уявлень про: психологічні закономірності (предмет методи і задачі психології дитячої, загальні проблеми та показники психічного розвитку особистості дошкільника, роль гри та діяльності в психічному розвитку

дитини); етапи психічного розвитку немовляти (від народження до 1 року), особистості на етапі раннього дитинства (від 1 до 3 років) та особистості дитини дошкільного віку (від 3 до 6-7 років): умови і критерії психічного розвитку дітей раннього і дошкільного віку (умови психічного розвитку дошкільника у діяльності та спілкуванні, психологічна готовність до навчання у школі та методика її діагностики). Слід зазначити, що окремо питання психології розвитку творчого потенціалу дітей змістом програми не передбачено. Лише фрагментарно згадується про розвиток творчих здібностей дітей та їхніх пізнавальних процесів, уяви і фантазії.

Зміст курсу «Психологічна діагностика дітей дошкільного віку» є практико орієнтованим, адже студенти вивчають різні психодіагностичні методики і практично виконують завдання щодо дослідження пізнавальної, емоційно-вольової, особистісної сфер дошкільника та міжособистісних стосунків. Набуті знання й уміння допоможуть майбутнім вихователям організувати і проводити психологічне обстеження розвитку дітей дошкільного віку. Зокрема, студенти оволодівають методами діагностики сприйняття, мислення і уяви, пам'яті, уваги, мови, самооцінки і мотивації, емоційно-вольової сфери, міжособистісної взаємодії, індивідуально-типологічних особливостей. Зазначмо, що під час вивчення методів діагностики індивідуально-типологічних особливостей розвитку дошкільника, наведено приклад чотирьох завдань із методики діагностики універсальних творчих здібностей (авт. В. Синельников і В. Кудрявцев) це: «Сонце в кімнаті», «Як врятувати зайчика» (оцінка здібності і перетворення в умовах переносу властивостей знайомого предмета в нову ситуацію), «Дощечка» (оцінка здатності до експериментування з об'єктами, що перетворюються) [38]. Така обмежена кількість і вузька спрямованість пропонованих студентам діагностичних методик не можуть сформувати у них здатність сповна оцінити рівні розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Отже, є підстави констатувати, що у змісті дисциплін психологічного спрямування підготовки фахових бакалаврів спеціальності 012 Дошкільна освіта бракує тем чи питань, які б розкривали теоретичні аспекти психології творчості, зокрема розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Важливу роль у професійній підготовці майбутніх вихователів відіграють дисципліни педагогічного спрямування, студіювання яких дає змогу вивчити особливості спеціально організованої, цілеспрямованої і систематичної діяльності з розвитку особистості дитини; оволодіти знаннями про зміст, форми і методи навчально-виховної роботи з дошкільниками; сформувати усвідомлену значимість дошкільного виховання у розвитку суспільства, ролі обраної професії та власного професіоналізму у вихованні дітей дошкільного віку.

Розглянемо детальніше змістове наповнення таких дисциплін: «Вступ до спеціальності», «Педагогіка загальна», «Родинна педагогіка», «Історія дошкільної педагогіки», «Педагогіка дошкільна», «Педагогічна майстерність вихователя дітей раннього і дошкільного віку».

Особливістю курсу «Вступ до спеціальності» є його значний виховний потенціал, що дає змогу реалізувати в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів низку важливих завдань, зокрема таких: набуття знань щодо специфіки освітнього процесу у вищій школі на початку обраного ними професійного шляху; формування вмінь раціонально організовувати свою навчальну та науково-дослідну діяльність, планувати процес самоосвіти задля подальшого професійного зростання. Провідною метою курсу є ознайомлення студентів зі значенням та особливостями обраного фаху, розвиток професійних інтересів, формування правильного розуміння спеціальності й усвідомлення перспектив її подальшого вдосконалення. Проте, не порушено жодного питання щодо ролі вихователя у розвитку творчого потенціалу дошкільників.

Навчальний курс «Педагогіка загальна» спрямовано на: формування у студентів системи теоретичних знань та практичних умінь, необхідних для виконання професійних обов'язків; розвиток педагогічного мислення,

здатності осмислювати й аналізувати педагогічну дійсність; виховання ціннісного ставлення до педагогічної праці на гностичному, комунікативному, операційному рівнях, а також педагогічної творчості та базової культури особистості в цілісному педагогічному процесі. Слід констатувати, що в змісті цієї дисципліни передбачено вивчення різних напрямів навчально-виховної роботи педагога з вихованцями: розумовий, моральний, патріотичний, національний, екологічний, правовий, естетичний, фізичний трудовий, економічний та ін. Однак ним не охоплено творчого контексту цієї важливої ланки професійної діяльності вихователя.

Зміст програми дисципліни «Родинна педагогіка» в цілому спрямований на ознайомлення студентів із теоретичними основами та сучасними тенденціями розвитку педагогічної науки щодо проблем сімейного виховання і взаємодії закладів дошкільної освіти з родинами. Важливо, що він також має на меті формування здатності майбутніх вихователів ефективно будувати співпрацю з родинами дітей дошкільного віку. Однак при цьому бракує цілеспрямованого вивчення питань щодо розвитку творчого потенціалу дошкільників у діадах «вихователь ↔ дитина», «вихователь ↔ батьки», «батьки ↔ дитина» та створення домашніх умов для творчої діяльності дітей.

Вивчення курсу «Історія дошкільної педагогіки» розширює уявлення студентів про процес розвитку теорії і практики навчання і виховання, дає змогу виховувати у них творче ставлення до педагогічної спадщини. За сукупною тематикою, міст цієї дисципліни охоплює генезу становлення дошкільної освіти та педагогічної думки, а також зарубіжний і вітчизняний досвід історії дошкільного виховання. Проте історичним витокам дослідження різноманітних проблем творчого розвитку дітей дошкільного віку не присвячено жодної теми.

Мета викладання дисципліни «Педагогіка дошкільна» – ознайомлення студентів із закономірностями процесу навчання і виховання дітей дошкільного віку, змістом дошкільної освіти, формами, методами і засобами

формування особистості дитини в закладі дошкільної освіти. Студіювання цього курсу охоплює такі завдання: формування у майбутніх вихователів здатності до осмислення педагогічних явищ особистісного розвитку дитини в умовах родинно-суспільного виховання; оволодіння змістом дошкільної освіти, принципами, методами і формами організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти; набуття вмінь педагогічного прогнозування, самостійності та критичності мислення; виховання кращих моральних рис особистості майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу, зокрема любові та поваги до особистості дитини. Слід констатувати, що ці завдання у межах окремих тем стосуються питань педагогічної творчості майбутніх вихователів, але надто обмежено щодо їх впливу на творчий розвиток дошкільників.

Курс «Педагогічна майстерність вихователя дітей раннього і дошкільного віку», зорієнтований на актуалізацію потреби студентів у професійному самопізнанні і самовихованні, на формування у них системи умінь педагогічної техніки, креативності, можливості їх подальшого свідомого вдосконалення під час педагогічної практики та в процесі безпосередньої професійної діяльності. Студіювання майбутніми вихователями цієї дисципліни дає змогу опанувати основи педагогічної майстерності, формувати педагогічні уміння для досягнення високого рівня самоорганізації професійної діяльності та педагогічної творчості. У цілому завдання вивчення цієї дисципліни націлені на формування професійно-творчої компетентності майбутніх вихователів. Проте в тематиці її змістових модулів не простежується взаємозв'язок освітніх векторів «творчий вихователь → творча дитина».

Навчальною дисципліною «Основи інклюзивної освіти» передбачено ознайомлення студентів із теоретичними основами інклюзивної дошкільної освіти, психолого-педагогічними особливостями дітей із порушеннями психофізичного розвитку та методами навчання, виховання і корекційної

роботи вихователя в інклюзивному середовищі, у яких містяться окремі питання про значення дитячої творчості в цих процесах.

Таким чином, у змісті дисциплін педагогічного спрямування підготовки фахових бакалаврів спеціальності 012 Дошкільна освіта тією чи іншою мірою відображено формування професійно-творчої компетентності майбутніх вихователів, проте не вистачає тем, які б розкривали педагогічну площину розвитку творчого потенціалу дошкільників.

Навчальний план професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти охоплює такі фахово-методичні дисципліни: «Дошкільна лінгводидактика», «Основи природознавства з методикою ознайомлення з природою», «Теорія і методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку», «Теорія та методика фізичного виховання та валеологічної освіти», «Основи образотворчого мистецтва з методикою керування зображувальною діяльністю», «Теорія і методика музичного виховання», «Педагогічні технології навчання через гру», «Художня праця та основи дизайну», «Методика ознайомлення з соціальним довкіллям», «Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті», «Комп'ютерні технології в роботі з дітьми». Їх вивчення зорієнтовано на формування у студентів здатності проектувати, адаптувати, організовувати, вмотивовувати, досліджувати і контролювати навчальний, пізнавальний, виховний і розвивальний аспекти дошкільної освіти дітей.

Студіювання дисципліни «Дошкільна лінгводидактика» передбачає фрагментарний розгляд форм, методів, прийомів і засобів розвитку творчого потенціалу дошкільників у мовленнєвій діяльності, зокрема у ході вивчення технологій виховання звукової культури мовлення, словникової роботи, формування граматичної правильності мовлення, розвитку зв'язного мовлення дошкільників.

Метою вивчення дисципліни «Основи природознавства з методикою ознайомлення з природою» є оволодіння студентами: системою знань і педагогічним інструментарієм щодо ознайомлення дітей дошкільного віку з

об'єктами та явищами природи задля формування екологічної свідомості особистості; методами та прийомами формування у дітей природничо-екологічної компетентності; уміннями доцільно використовувати прийоми, методи та форми роботи задля вирішення освітніх завдань у роботі з дітьми різних вікових груп про природу, враховуючи вікові особливості, потреби та інтереси дітей; навичками визначати планування еколого-природничої освіти дітей дошкільного віку, створювати розвивальне еколого-природниче середовище у груповому приміщенні та на ділянці дошкільного навчального закладу. Проте жодної теми щодо цілеспрямованого вивчення форм, методів, прийомів і засобів розвитку творчого потенціалу дошкільників під час ознайомлення з природою в програмі не передбачено. Лише окремі питання опосередковано стосуються при розкритті таких тем: «Методи безпосереднього ознайомлення з природою», «Словесні та ілюстративні методи формування природничо-екологічної компетенції дітей дошкільного віку».

Зміст програми курсу «Теорія і методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку» спрямований на: опанування студентами науково-теоретичними та психологічними основами методики формування елементарних математичних уявлень у дітей; уміння вести роботу з батьками, вчителями шкіл; забезпечувати наступність у формуванні елементарних математичних уявлень у дітей. Така зорієнтованість дисципліни має на меті сформувати у майбутніх вихователів здатність до керівництва логіко-математичним розвитком дошкільників. Окремо питання методичних засад розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку під час навчання математики програмою не передбачено. Проте деякі методичні рекомендації все ж таки містяться в змісті лекційних занять із тем: «Формування в дітей уявлень про величину предметів та їх вимірювання», «Формування в дітей-дошкільників уявлень про форму предметів», «Формування просторових уявлень у дошкільників», «Формування в дітей дошкільного віку уявлень про час», «Методика ознайомлення дітей з арифметичними задачами та прикладами».

Вивчення студентами змісту дисципліни «Теорія та методика фізичного виховання та валеологічної освіти» дає змогу майбутнім фахівцям оволодіти системою знань оздоровчого спрямування, практичними вміннями та навичками з організації навчально-виховного процесу з фізичного виховання й оздоровлення в дошкільному навчальному закладі відповідно до сучасної здоров'язберігальної парадигми освіти, а також сприяє формуванню світоглядних позицій студентів щодо власної відповідальності за збереження і зміцнення здоров'я дітей та першочерговості реалізації оздоровчих завдань. Зазначмо, що методичні питання з розвитку творчого потенціалу дошкільників під час занять із фізичного виховання окремо розглядати не передбачено. Лише опрацювання студентами методики навчання дітей дошкільного віку основних рухів, ігор з елементами спорту, проведення фізкультурно-оздоровчих заходів у режимі дня дошкільного закладу освіти торкається окремих елементів творчості.

Зміст тем програми дисципліни «Основи образотворчого мистецтва з методикою керування зображувальною діяльністю» інтегрує в собі методичні засади розвитку творчого потенціалу дошкільників засобами образотворчого мистецтва: шляхи організації освітнього середовища для образотворчої діяльності, матеріали, техніки та прийоми зображувальної діяльності. На особливу увагу заслуговує тема «Педагогічна підтримка творчо-обдарованих дітей», у якій розглядається Концепція естетичної обдарованості та особливості творчого розвитку дитини засобами образотворчого мистецтва. Однак у змістовому наповненні тем бракує методичних рекомендацій щодо творчого розвитку дітей, зокрема з практичного опанування дітьми нетрадиційних технік малювання, технології проведення арт-терапевтичних вправ та використання прийомів інтеграції різних видів мистецтва.

Проаналізувавши тематичний зміст дисципліни «Теорія і методика музичного виховання», можна стверджувати, що методичні особливості розвитку творчого потенціалу дошкільників засобами музичного мистецтва розглядається в окремих темах: «Слухання і сприймання музики», «Співи», «Гра на музичних

інструментах», «Музична ритміка», «Музично-театралізовані свята і розваги». Наприклад, у процесі вивчення теми «Слухання і сприймання музики» студенти знайомляться з різними методичними прийомами творчо-музичного розвитку дітей: створення комфортної психологічної атмосфери на занятті, постановка вихователем завдання, створення творчо-ігрових ситуацій, аналіз музичного твору, його розучування та відтворення на музичних інструментах відповідно до вікових та індивідуальних особливостей дітей. Однак творчих вправ із пальчикової та дихальної гімнастики, релаксаційних музичних вправ у змісті тем дисципліни бракує.

У змісті програми дисципліни «Художня праця та основи дизайну» простежується її спрямованість на формування у студентів здатності застосувати набуті знання, вміння і навички при виконанні творчих завдань із виготовлення та художнього оформлення виробів; оволодіння методикою навчання художньої праці дітей дошкільного віку задля їх художньо-естетичного виховання. Слід зазначити, що тематика практичних занять більше стосується розвитку творчого потенціалу самих студентів, а не дошкільників. Окрім того, специфіка цієї дисципліни передбачає реалізацію креативного і проєктного підходів у процесі її студіювання. Проте жодний змістовий модуль програми ні відображає досягнення бажаної результативності щодо розвитку відповідних форм мислення і діяльності як самих студентів, так і дітей дошкільного віку, що є важливим складником їхнього творчого потенціалу.

Результативність вивчення дисципліни «Методика ознайомлення з соціальним довкіллям» передбачає набуття студентами методичних знань, умінь і навичок із формування соціально активної творчої особистості дитини. Варто зазначити, що при цьому не передбачено студіювання спеціальних тем щодо методів розвитку творчого потенціалу дошкільників у предметному, соціальному навколишньому довкіллі. Водночас, стосовно цього зміст окремих питань лише частково присвячені формам, методам і

прийомам ознайомлення дітей із предметним довкіллям: спостереження, бесіда, гра, екскурсії, прогулянки..

Тематика курсу «Педагогічні технології навчання через гру» зорієнтована на: систематизацію знань студентів про ігрову діяльність та її змістових характеристик у програмно-методичному забезпеченні дошкільної освіти; оволодіння методичними засадами педагогічного супроводу ігрової діяльності дітей; формування вмінь доцільно використовувати методи і прийоми організації ігрової діяльності в освітньому просторі закладу дошкільної освіти. Показово, що під час вивчення теми «Педагогічні умови організації ігрової діяльності дітей дошкільного віку» майбутні вихователі мають змогу ознайомитись із особливостями методики керівництва творчими іграми, використання яких у реальному освітньому процесі дійсно сприяє розвитку творчого потенціалу дошкільників. Проте поданий перелік цих ігор обмежений лише мистецькою діяльністю.

При опануванні тем навчальної дисципліни «Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті» студенти мають змогу ознайомитись із інноваційними технологіями в дошкільній освіті, зокрема системними («Будинок вільної дитини» М. Монтесорі, «Антропософські школи» Р. Штейнера, «Школа успіху і радості» С. Френе), модульними (технології раннього навчання М. Зайцева, Г. Домана) та локальними (технології розвитку творчої особистості Г. Альтшуллера, фізичного виховання М. Єфименка, оздоровлення Нікітіних, раннього навчання читанню Л. Шелест та М. Зайцева, роботи з казкою Т. Зінкевич-Євстігнєвої). Запропоновані технології охоплюють різні аспекти розвитку творчого потенціалу дітей у різних напрямках навчально-виховного процесу закладів дошкільної освіти. Однак при цьому було б доцільно скористатися такими інноваційними методичними розробками, як леґо-технологія Л. Парамонової, ехнологія аудіального розвитку дошкільників засобами музики С. Нечай, sand-play (пісочна терапія), іґротерапія (за Г. Лендрет), технологія інформаційно-іґрової творчості (за Н. Гавриш) та ін.

Метою навчальної дисципліни «Комп'ютерні технології в роботі з дітьми» є формування у студентів системи спеціальних знань та професійної компетентності щодо використання комп'ютерних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку, яка позиціонується такими вміннями і навичками: створювати інтерактивні дидактичні ігри у програмі «Microsoft Power Point» засобами перемикачів; створювати мультимедійні презентації у навчально-виховній роботі; створювати і наповнювати сайти закладу дошкільної освіти; забезпечувати розвивально-виховне середовище з використанням КТ. Однак в змісті програми бракує матеріалу з методики використання сучасних ІКТ-технологій для розвитку творчого потенціалу дітей, наприклад: використання інтерактивної дошки (Г. Беленька, М. Машовець); створення комп'ютерних ігор для дітей дошкільного віку та інтерактивних вправ «Learningapps.org»; ОСР-технології (дошкільнятам – освіту для сталого розвитку) тощо, а також роботи в програмах «Scratch», «Audacity», «Filmora» як інструментів для візуалізації.

Отже, аналіз змісту програм навчальних дисциплін методичного спрямування циклу професійної підготовки майбутніх фахових бакалаврів зі спеціальності 012 Дошкільна освіта дає змогу стверджувати, що їх студіювання має на меті створення для студентів основи для самоосвіти, професійно-творчого розвитку та формування методичної готовності до майбутньої професійної діяльності. Загалом тематика дисциплін базується на загальній характеристиці навчально-виховних технологій дошкільної освіти, які лише частково розкривають можливість розвитку творчого потенціалу дітей. Бракує детального висвітлення сучасних педагогічних технологій, методичних та практичних напрацювань, які б усебічно сприяли підвищенню ефективності підготовки майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дошкільників за різними напрямками їхньої освітньої діяльності.

Педагогічна практика для здобуття студентами освітньо-кваліфікаційного рівня «фаховий бакалавр» є обов'язковим компонентом процесу професійної підготовки майбутніх вихователів, важливим етапом їхнього професійного становлення. Адже практична підготовка студентів забезпечує взаємозв'язок між

набутими знаннями, вміннями і навичками та їх реалізацією в умовах реальної професійної діяльності, що зумовлює практичне оволодіння складниками фахової компетентності. Організація практичної підготовки студентів в коледжі має наскрізний, поступальний характер, що забезпечує проходження студентами різних видів практик у закладах дошкільної освіти протягом всього періоду навчання: навчально-ознайомлювальна практика (1 рік навчання); навчально-педагогічна в групах раннього віку (2 рік навчання); навчально-педагогічна в групах дошкільного віку (3 рік навчання) та виробнича (переддипломна) педагогічна практика (4 рік навчання).

Кожен вид практики має певну мету і завдання, виконання яких зумовлює поглиблення здобутих психолого-педагогічних, методичних знань студентів, розвиток професійної майстерності у роботі з дошкільниками, формування власного педагогічного досвіду. Проаналізуємо зміст програм практичної підготовки фахових бакалаврів спеціальності 012 Дошкільна освіта щодо наявності завдань, спрямованих на розвиток творчого потенціалу дітей.

Так, програма «Навчально-педагогічної (ознайомлювальної) практики» для студентів-першокурсників спрямована на закріплення їхньої мотивації щодо вибору професії вихователя, пізнавальної активності в опануванні майбутньою професією та формування вміння спостерігати за роботою вихователя, помічника вихователя, дітьми. Зазначимо, що завдання практики передбачають ознайомлення із закладом дошкільної освіти, із професійною діяльністю учасників освітнього процесу закладу та спостереження за дітьми різних вікових груп у діяльності, спілкуванні з вихователем і однолітками, особливості їхньої поведінки, емоційного стану тощо. Проте цільове призначення цього виду не передбачає будь-яких завдань щодо моніторингу освітнього середовища дошкільних закладів освіти в контексті розвитку творчого потенціалу дошкільників.

Метою педагогічної практики в групах раннього віку є ознайомлення студентів-практикантів із специфікою діяльності закладу дошкільної освіти та особливостями навчально-виховного процесу в групах дітей раннього віку;

ведення психолого-педагогічних спостережень щодо вивчення особистості дитини в освітньому процесі; розвиток практичних умінь організації і методики проведення освітньої роботи з дітьми раннього віку. Позитивним є те, що студенти щоденно в тісній взаємодії з вихователем-наставником долучаються до проведення всіх режимних процесів та самостійно проводять пробні заняття, рухливі ігри і розваги для дітей. Проте у завданнях практики не акцентується увага на роботі студента-практиканта щодо розвитку творчого потенціалу дошкільників.

Зміст програми «Навчально-педагогічна практика в групах дошкільного віку» спрямована на поглиблення знань, практичних умінь і навичок організації життя та діяльності дітей дошкільного віку, створення оптимальних умов для всебічного розвитку особистості дошкільника. Основною метою цієї практики є: формувати вміння спостерігати, аналізувати, планувати й організовувати освітній процес у закладі дошкільної освіти; сприяти активному залученню студентів до вирішення проблем навчання і виховання дітей раннього та дошкільного віку. Студенти-практиканти продовжують щоденно під супроводом вихователя-наставника долучатися до навчально-виховної роботи з дітьми за різними освітніми напрямками та режимних процесів (прийом дітей, організація самостійної діяльності, формування культурно-гігієнічних навичок, формування культури поведінки, ранкова гімнастика, гігієнічні процедури, сніданок, підготовка до занять, прибирання іграшок; перемикання уваги дітей на інший вид діяльності, заняття, підготовка до прогулянки, спостереження на прогулянці, рухливі ігри, праця на ділянці, індивідуальна робота з розвитку рухів та фізичних якостей, самостійна ігрова діяльність; повернення з прогулянки; гігієнічні процедури, обід, підготовка до сну). Як бачимо, завданнями практики не передбачено проведення вправ, ігор, занять, спрямованих на розвитку творчого потенціалу дошкільників.

Метою виробничої (переддипломної) педагогічної практики є формування у студентів-практикантів вміння здійснювати навчально-виховний процес у закладі дошкільної освіти на базі сформованих знань, умінь і навичок

із методик дошкільної освіти. Тобто це практична підготовка студентів до виконання функцій вихователя дітей дошкільного віку.

Зміст педагогічної практики охоплює такі види роботи: ознайомлення з умовами діяльності дошкільного закладу, педагогічним колективом, дітьми, матеріальним забезпеченням; ознайомлення з системою планування навчально-виховної роботи з дітьми та досвідом роботи вихователя; вивчення та складання планів навчально-виховної роботи своєї робочої зміни в закладі дошкільної освіти; самостійна підготовка і проведення пробних і залікових занять з методики розвитку мови, методики математики, методики навчання української мови, фізичного виховання, ознайомлення з природою та навколишнім, методики образотворчого мистецтва; розвага для дітей дошкільної групи; індивідуальна робота з дітьми; участь у проведенні роботи з батьками.

Зазначимо, що особлива увага під час практики приділяється керівництву самостійною діяльністю та іграми дітей. Тут варто було б конкретизувати види самостійної діяльності дітей, зокрема акцентувати увагу студентів-практикантів на її творчому аспекті.

Отже, практична підготовка студентів у закладах дошкільної освіти дає їм змогу пізнати та спробувати себе в ролі вихователя, відчутти цінність цього фаху, визначити власні інтереси, переконатися у своїй психологічній готовності до педагогічної діяльності, поглибити психолого-педагогічні та методичні знання для якісного виконання професійних функцій, збагатити або скоригувати особистісні педагогічні погляди, позиції, сформовані під час навчання в коледжі. Проте у змісті програм педагогічної практики відсутні будь-які акценти і пріоритети щодо розвитку творчого потенціалу дошкільників. Тому для підвищення ефективності процесу підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності зміст програм практики доцільно розширити завданнями щодо організації творчої діяльності дітей в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти.

Таким чином, результати аналізу змісту навчальних планів і програм дисциплін підготовки фахових бакалаврів засвідчують такі позитиви і недоліки:

Беззаперечним позитивним є: перехід до багаторівневої системи підготовки фахівців, за якої процес навчання студентів складається з послідовно реалізованих освітніх і професійних компонентів: психологічного, теоретичного і практичного, об'єднаних відповідними циклами (загальної; професійної підготовки; дисциплін вільного вибору студентів і практика); знання, отримані студентами під час вивчення дисциплін педагогічного, психологічного, методичного і практичного змісту, що охоплені циклом професійної підготовки, створюють основу для майбутньої професійної діяльності фахівця і сприяють визначенню рівня розвитку його можливостей внутрішнього потенціалу кожного студента щодо його майбутньої педагогічної діяльності; професійна педагогічна підготовка студентів неперервна й органічно включає дисципліни фахових методик дошкільної освіти, у змісті яких частково акцентується увага на формуванні готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дошкільників.

Недоліки: в освітньо-професійних програмах ОС «фаховий бакалавр» спеціальності 012 Дошкільна освіта бракує спеціальних дисциплін спрямованих на формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дошкільників; у змісті дисциплін педагогічної та психологічної спрямованості циклу професійної підготовки зовсім не порушуються питання теоретичних і практичних засад творчого розвитку дітей дошкільного віку; тематичні плани курсів кожної з фахових методик фрагментарно враховують формування готовності майбутніх педагогів до розвитку творчого потенціалу дошкільників за різними напрямками їхньої освітньої діяльності; зміст програм педагогічної практики не передбачає завдань для студентів-практикантів щодо організації творчої діяльності дітей в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти; в системі підготовки фахових бакалаврів зі спеціальності 012 Дошкільна освіта, зокрема в циклі професійної підготовки не простежується чітка спрямованість на формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дошкільників за різними напрямками їхньої освітньої діяльності, що не дає змогу поєднати освітні підсистеми Стандарту фахової передвищої освіти України з Базовим компонентом дошкільної освіти.

2.3. Діагностика рівнів готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку

Відповідно до цільових орієнтирів дослідження, обов'язковим його завданням є діагностика рівнів готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, результати якої мають засвідчити необхідність проведення подальшого наукового пошуку.

Поняття «діагностика» (з грец. *diagnostikos* – здатність розпізнавати) в педагогічній галузі знань запозичено з медицини, де воно в процесуальному контексті однозначно трактується як процедура встановлення того чи іншого захворювання людини з метою ухвалення правильного рішення щодо схеми її лікування. У результативному ж плані вживається слово «діагноз» – «медичний висновок про патологічний стан здоров'я обстежуваного, про наявне захворювання (травму) чи про причину смерті» [39].

Щодо освітнього контексту, то термін «діагноз» в науковому обігу використовується як «аргументоване визначення певного стану об'єкта (рівня здібностей, знань, розумового розвитку, професійної придатності тощо)» [40, с. 96]. Однак найчастіше дослідники послуговуються лексемою «діагностика» в її загальному значенні, що відповідає двом грецьким словам «*dia*» – між, через, після та «*gnosis*» – знання. Згідно з цією етимологічною семантикою, діагностика – це передусім діяльність, що здійснюється на основі одержаного знання про людину, колектив, явище, процес та охоплює відповідні аналітичні дії і рекомендації. Саме тому з антропологічних позицій щодо пошуку об'єктивних знань про людину в контексті нашого дослідження доцільно розрізняти два різновиди діагностики – психологічну та педагогічну.

Нині під психологічною діагностикою розуміється відповідна галузь науки, у межах якої розробляються принципи, способи і прийоми розпізнання, оцінки і виміру індивідуально-психологічних особливостей особистості. Якщо ж брати до уваги її професіографічний аспект, то вона

конкретизується поняттям «професійна психодіагностика», що позиціонується як «система всебічного дослідження особистості з метою встановлення придатності її до певних видів трудової діяльності» [71, с. 272].

Запропоноване у другій половині ХХ століття поняття «педагогічна діагностика» сьогодні трактується як «діяльність із виявлення актуального стану і тенденцій індивідуально-особистісного розвитку суб'єктів педагогічної взаємодії, що спрямована на управління якістю освітнього процесу».

Як видно, в обох наведених дефініціях різних понять фігурує одне і те саме словосполучення «індивідуально-психологічні особливості», але в першому випадку воно стосується особистості, а в другому – суб'єктів педагогічної взаємодії. Саме тому в сучасному науково-освітньому тезаурусі активно використовується синтетичний термін «психолого-педагогічна діагностика», в якому відображено відразу дві характеристики – «психологічну» і «педагогічну». Залежно від того, яка саме з них більше використовується в пізнавальному чи науково-дослідному процесі, на ту галузь знань й екстраполюється розуміння її сутності.

Оскільки структура готовності майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку охоплює ті складники, критерії яких неодмінно містять як суто психологічні (інтерес, мотивація, здібності тощо), так і педагогічні (знання, уміння, навички та ін.) показники, то в дослідженні вихідних рівнів цієї готовності скористаємося інструментарієм саме психолого-педагогічного різновиду діагностики.

Згідно з вимогами до педагогічного експерименту, на його попередньому етапі необхідно визначитися з обсягом вибірки та місцем і часом проведення.

За твердженням С. Сисоєвої та Т. Кристопчук, «не має і не може бути якогось єдиного, шаблонного, стандартного положення про вибір числа експериментальних об'єктів». Водночас науковці наголошують: «важливо знати і пам'ятати, що під час проведення психолого-педагогічного дослідження завжди необхідно доводити репрезентативність вибірки як з точки зору представництва всіх категорій досліджуваних, так і з точки зору об'єктивності

результатів, які можуть бути одержані в процесі експериментальної роботи» [42, с. 129–130]. Тобто з усієї наявної сукупності осіб, які потенційно можуть взяти участь у діагностичній процедурі, до експерименту необхідно залучити певну кількість учасників, що є досяжною для дослідника й достатньою для відображення характеристик генеральної сукупності.

Отже, відповідно до мети і завдань експерименту, необхідно з'ясувати статистичні дані генеральної сукупності та відносно цього визначити обсяг вибірки. «При цьому: генеральна сукупність – множина соціальних об'єктів, які є предметом вивчення в межах, окреслених програмою дослідження і територіально-часовими межами; вибіркова сукупність – частина об'єктів генеральної сукупності, які виступають об'єктами спостережень; вибірка – сукупність значень однієї й тієї самої ознаки в об'єкті, за яким проводиться спостереження; ознака – властивість (характеристика) об'єкта» [75, с. 168].

Згідно зі статистичними даними України, на початок констатувального експерименту (з 1 вересня 2019-2020 н. р.) у педагогічних коледжах України здобуває освіту 421 студент-першокурсник (вступ на базі повної загальної середньої освіти) та 1291 студент-третьокурсник (вступ на підставі базової загальної середньої освіти) за освітньо-професійною програмою молодшого спеціаліста 012 «Дошкільна освіта» (Додаток Е). Отже, генеральна сукупність становить 1712 студентів. Керуючись вимогами щодо вибору обсягу вибірки, зокрема завданнями й умовами проведення дослідно-експериментальної роботи, ступенем однорідності генеральної сукупності, ймовірністю, з якою гарантується достовірність результатів дослідження (гранична похибка репрезентативності 0,05), розрахункові операції для визначення обсягу вибірки проведено за формулою 2.1:

$$n = \frac{t^2 \cdot \omega(1-\omega) \cdot N}{a^2 \cdot N + t^2(1-\omega) \cdot \omega}, \quad (2.1)$$

де n – обсяг вибірки; N – генеральна сукупність; ω – достатня частка досліджуваного об'єкта (максимальне значення: $\omega = 0,5$); t – коефіцієнт

значущості (прийнято $t = 2$); α – гранична похибка репрезентативності вибірки (при $t = 2$ гранична похибка становить: $\alpha = 0,05$). Тобто ймовірність будь-якого відхилення досліджуваного явища у вибірці сягає 5 %).

$$n = \frac{2^2 \cdot 0,5(1 - 0,5) \cdot 1712}{0,05^2 \cdot 1712 + 2^2(1 - 0,5) \cdot 0,5} = 324 \text{ особи}$$

Отже, розрахунки демонструють, що, відповідно до числового вираження генеральної сукупності (1712), обсяг вибірки має становити 324 особи. Потім за найчастіше використовуваною ймовірністю ($p = 0,95$) та граничною похибкою репрезентативності ($\alpha = 0,05$) його скориговано згідно з таблицями великих чисел та одержано цифровий вираз 384, що і є остаточним обсягом вибірки. Слід зазначити, що збільшення нормованого обсягу вибірки на 60 учасників експерименту пояснюється необхідністю забезпечення її репрезентативності через можливий відсів тих членів групи, які через об'єктивні (хвороба) чи суб'єктивні (небажання) обставини зможуть лише частково виконувати діагностичні завдання.

Далі необхідно визначити склад експериментальної і контрольної груп. При цьому «експериментальною називають групу, на яку дослідник впливає незалежною (експериментальною) змінною; іншими словами, у цій групі проводиться експеримент. Контрольною називається група, ідентична експериментальній за розмірами та іншими ознаками, на яку не здійснюють вплив експериментальні змінні (тобто, експеримент у цій групі не проводиться)». Ураховуючи те, що на етапі підсумкового зрізу результати формування досліджуваної якості необхідно буде порівнювати, обсяг вибірок студентів КГ та ЕГ слід узгодити так, щоб він різнився незначно. Це дасть змогу уникнути можливих похибок вимірювання і таким чином гарантувати достовірність одержаних результатів дослідження.

До складу експериментальної групи ввійшли 383 студенти, зокрема з: Володимир-Волинського педагогічного фахового коледжу ім. А. Ю. Кримського – 60 осіб; КЗ Львівської обласної ради «Бродівський фаховий педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича» – 30 осіб; КЗ

Львівської обласної ради «Самбірський фаховий педагогічний коледж імені Івана Филипчака» – 30 осіб; відокремленого структурного підрозділу «Сарненський педагогічний фаховий коледж Рівненського державного гуманітарного університету» – 40 осіб; відокремленого структурного підрозділу «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника» – 90 осіб; відокремленого структурного підрозділу «Педагогічний фаховий коледж Львівського національного університету імені Івана Франка» – 50 осіб; Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (50 осіб); педагогічного фахового коледжу КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради (23 особи).

Контрольну групу, обсягом 386 осіб, склали студенти з Дніпровського педагогічного коледжу Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара (141), Комунального закладу «Білгород-Дністровський педагогічний фаховий коледж» (91), Комунальний заклад «Одеський педагогічний фаховий коледж» (68), Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського (27); Фахового коледжу Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка у – 44 особи; Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради – 15 осіб.

Таким чином, до дослідно-експериментальної роботи в цілому залучено 769 студентів (383 – в ЕГ і 386 – у КГ), а також 36 викладачів фахових дисциплін.

У ході констатувального експерименту використано діагностичні форми анкетування і тестування та статистичні і якісно-аналітичні методи опрацювання здобутих емпіричних даних. У ході розроблення змісту авторських анкет і тестів дотримано принципів їх валідності, надійності та відповідності критеріям і показникам за кожним із компонентів готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Діагностичну роботу розпочато з процедури анкетування з метою діагностики виявлення ступеня студентів до прийняття цінностей розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, що є першим із критеріїв мотиваційно-ціннісного компонента досліджуваної готовності.

Бланк анкети мав форму таблиці (Додаток Ж 1), в якій вміщено 12 запитань. Студентам необхідно було обрати один із трьох варіантів твердження на кожне запитання анкети, поставивши знак «+» у відповідній комірці. По завершенню анкетування необхідно було підрахувати суму балів, яку набрав кожен студент, наступним чином: за відповідь «а» – 3, «б» – 2; «в» – 1. Якщо сума складає 25 і більше балів, то той чи інший студент має іманентний (внутрішньо властивий) ступінь вмотивованості до прийняття цінностей розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; від 13 до 24 – ідентифікаційний; від 1 до 12 – фейковий.

За другим критерієм мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку проведено процедуру тестування з метою діагностики рівня їхньої професійної спрямованості на виконання цієї педагогічної функції.

Як і в попередньому діагностичному варіанті, тест складався з 12 запитань, до кожного з яких подано по три варіанти відповідей (Додаток Ж 2). Студентам потрібно було обрати один із них, зробивши позначку «+» у відповідній комірці індивідуального бланку тестування. Після тестування підрахунок суми був таким: за відповідь «а» – 3, «б» – 1; «в» – 2. Якщо сума складає 25 і більше балів, то студент має акмеологічний (досягнення вершин) рівень професійної спрямованості на розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку; від 13 до 24 – праксеологічний; від 1 до 12 регресивний.

Згідно з емпіричними даними, здобутими в ході окреслених діагностичних процедур, студентів експериментальних і контрольних груп кількісно розподілено за рівнями готовності до розвитку творчого потенціалу

дітей дошкільного віку з конкретизацією цифрових даних кожного з критеріїв¹ мотиваційно-ціннісного компонента. Це унаочнює таблиця 2.5.

Таблиця 2.5

Кількісний розподіл студентів (у %) за рівнями готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку згідно з критеріями мотиваційно-ціннісного компонента

Критерії	Рівні											
	оптимальний				допустимий				критичний			
	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.
Вмотивованість	30,8	118	31,6	122	48,8	187	47,4	183	20,4	78	21,0	81
Спрямованість	20,4	78	22,3	86	31,8	122	30,3	117	47,8	183	47,4	183
Загалом	25,6	98	27,0	104	40,3	155	38,8	150	34,1	130	34,2	132

Дані таблиці 2.5 засвідчують, що іманентна, тобто внутрішньо властива вмотивованість до прийняття цінностей розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, характерна 30,8 % студентів ЕГ та 31,6 % КГ. Вони вважають, що в освітньому процесі закладів дошкільної освіти ця проблема є надзвичайно актуальною. Для них, як майбутніх вихователів, така професійна функція є основною, а тому виявляють цілковитий інтерес до творчого процесу і його результатів, які досягають діти дошкільного віку.

Студенти впевнені, що участь у процесі розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку стане сферою їхньої професійної самореалізації, за що заслуговуватимуть на повагу з боку батьків за таку плідну працю. Вони сподіваються, що в реальному освітньому процесі отримають задоволення від успішного виконання такого роду виховних завдань, повністю зігравши ключову роль у розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, будучи для дітей взірцем творчої особистості. Підготуватися до цього майбутні вихователі планують саме в коледжі, досягнувши певного рівня майстерності завдяки постійному вивченню досвіду педагогів, які досягнули успіхів у розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Згідно з одержаними даними діагностики, ідентифікаційна вмотивованість до прийняття цінностей розвитку творчого потенціалу дітей

¹ У всіх таблицях цього підрозділу для компактного розташування інформації наводиться скорочена назва критеріїв за їх ключовими словами.

дошкільного віку властива 48,8 % студентам ЕГ та 47,4 % КГ. Вони переконані, що заявлена проблема є достатньо актуальною, а така професійна функція є додатковою, через що виявляють вибірковий інтерес до творчого розвитку дошкільнят. Студенти не зовсім впевнені, що саме це стане сферою їхньої професійної самореалізації, за що лише в окремих ситуаціях заслуговуватимуть на повагу з боку батьків. Вони сподіваються, що в реальному освітньому процесі отримають задоволення лише від взаємодії з його учасниками, імовірно зігравши ключову роль у розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Належним чином підготуватися до цього майбутні вихователі планують тоді, як вже прийдуть на роботу, осягнувши на фаховому рівні основи професії завдяки періодичному вивченню досвіду педагогів, які досягнули успіхів у розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Цікаво, що ці студенти, на відміну від іманентно вмотивованих, на одне з питань анкети про вибір відпочинку в осінньому парку або помалювати крейдою на асфальті разом з дітьми дошкільного віку, обрали прогулянку.

За підсумками анкетування, є підстави констатувати, що фейкову, тобто несправжню чи оманливу вмотивованість до прийняття цінностей розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку продемонстрували 20,4 % студентів ЕГ та 21,0 % КГ. Для них ця проблема є недостатньо актуальною. Таку професійну функцію вони визнають ні основною, ні додатковою та ніякого інтересу до неї не мають, не визнаючи її сферою своєї професійної самореалізації. Вони побоюються, що в реальному освітньому процесі зіткнуться зі значними труднощами, від подолання яких матимуть лише певне задоволення, не вірять у свою ключову роль у розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку а підготуватися до цього сподіваються коли-небудь. Прагнуть лише на дилетантському рівні оволодіти певним видом творчості з метою послуговатися ним у процесі розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного, інколи вивчаючи при цьому відповідний педагогічний досвід.

Відповідно до результатів проведеного тестування щодо самооцінки студентів їхньої професійної спрямованості на розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку, встановлено, що лише 20,4 % студентів ЕГ і 22,3 % КГ відповідають її акмеологічному (досягнення вершин) рівню. На їхнє глибоке переконання, в сучасних умовах дошкільних закладів освіти форми, методи і засоби розвитку творчого потенціалу дітей можна значно вдосконалити з аргументацією того, що оскільки це динамічний процес, що залежить від певних соціокультурних трансформацій. Вони впевнені, що здатні покращити певну ділянку цієї роботи, бо це відповідає їхнім творчим здібностям, мають чимало креативних ідей щодо способів виявлення творчого потенціалу дітей дошкільного віку і вірять у те, що в недалекій перспективі як фахівець будуть майстерно виховувати творчу особистість дитини як справжні фасилітатори. У них є бажання зайнятися глибоким вивченням психології творчого розвитку дітей дошкільного віку, ця галузь знань їх надзвичайно захоплює і є сферою професійних інтересів як майбутнього вихователя. Їм подобається спостерігати за участю дітей дошкільного віку у колективних творчих справах, оскільки позиціонують себе наче особисто беруть участь у цьому процесі з позитивними емоціями. Такі студенти мають кредо щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку у майбутній професійній діяльності у формі чіткого переконання, який саме педагогічний вплив потрібен на вихованців. Їм цікаві будь-які новини з методики розвитку творчого потенціалу дошкільників, що містяться в сучасному інформаційному потоці, адже вважають, що в сучасних умовах цифрової трансформації всіх сфер суспільства все нове треба негайно засвоювати. Визнаючи можливість позитивно впливати на кожного вихованця як провідний параметр привабливості діяльності з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, вони водночас впевнені, що жодних перешкод належно підготуватися до процесу розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку немає, бо чітко усвідомлюють свою професійну місію.

Праксеологічний рівень професійної спрямовані на розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку виявлено у 31,8 % студентів ЕГ та 30,3 % КГ. Для них характерна позиція, що форми, методи і засоби розвитку творчого потенціалу дітей, залежно від освітньої ситуації, можна значно вдосконалити, але вихователю слід жорстко дотримуватися посадових інструкцій. Вони переконані, що певну ділянку цієї роботи, яка їм до вподоби, можливо покращити, але за умов належної підготовки в педагогічному коледжі. За певних сприятливих ситуацій, такі студенти здатні генерувати креативні ідеї щодо способів виявлення творчого потенціалу дітей дошкільного віку, але не вбачають себе майстерними у цьому плані фахівцями через те, що вона набувається з досвідом, та їхню обмежену здатність лише активно спостерігати за цим процесом. Такі студенти не мають особливого бажання зайнятися глибоким вивченням психології творчого розвитку дітей дошкільного віку, але, зважаючи на вимоги цього фаху, вважають, що змушені будуть це робити. Водночас, окремі ланки цього процесу все ж таки є сферою їхніх професійних інтересів, адже лише залежно від ситуації їм подобається спостерігати за участю дітей дошкільного віку у колективних творчих справах та одержувати від цього позитивні емоції. Вони сподіваються невдовзі сформулювати своє кредо щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, але переконані, що це залежить від результатів фахової підготовки до виконання цієї професійної функції. Їм частково цікаві новини з методики розвитку творчого потенціалу дошкільників, що містяться в сучасному інформаційному потоці, але в тому випадку, якщо є змога адекватно зрозуміти їх сутність. Для них привабливість такої діяльності полягає в тому, що від цього можна мати задоволення. Вони впевнені, що належно підготуватися до цього заважає значна затрата часу й енергії.

Результати тестування також показали, що до регресивного рівня професійної спрямовані на розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку належить 47,8 % студентів ЕГ та 47,4 % КГ. На їхню думку, форми, методи і засоби розвитку творчого потенціалу дітей не можна значно

вдосконалити, бо вони традиційно склалися протягом багатьох років і є достатньо оптимальними. Вони вважають, що навіть якщо я будуть готуватися все життя, все рівно не зможуть самостійно покращити певну ділянку цієї роботи, а лише разом з педагогічним колективом дошкільного закладу освіти, оскільки не мають уявлення як саме можна виявляти творчий потенціал дітей дошкільного віку і в недалекій перспективі не вбачають себе майстерним у цьому плані фахівцем через тривалість набуття такої професійної якості та неспроможні покласти на себе жодної ролі в цьому процесі. Такі студенти не мають бажання зайнятися глибоким вивченням психології творчого розвитку дітей дошкільного віку, бо їм це зовсім не цікаво. Навіть окремі ланки цього процесу не є сферою їхніх професійних інтересів, оскільки впевнені, що це безпосередньо стосується лише психолога. Їм не подобається спостерігати за участю дітей дошкільного віку у колективних творчих справах, бо вважають, що це якийсь стихійний процес, що дратує. У них бракує власного кредо щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, але переконані, що воно може виникнути лише в процесі виконання відповідної функції професійної діяльності. Через позицію про те, що неможливо зорієнтуватися в сучасному інформаційному потоці, їм не цікаві новини з методики розвитку творчого потенціалу дошкільників. Така діяльність їх нічим не приваблює, бо позиціонують її як копітку та відповідальну роботу. Загалом вони сумніваються, що зможуть успішно виконувати цю професійну функцію.

Таким чином, репрезентовані результати цієї частини діагностики засвідчують, що в експериментальній і контрольній групах спостерігається приблизно однакова кількісна приналежність студентів до того чи іншого рівнів за кожним із критеріїв мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Узагальнені дані таблиці 2.1 вказують на те, що кількість студентів, які демонструють оптимальний рівень цієї готовності, складає в межах 25 % від усього обсягу вибірки (25,6 % ЕГ та 27,0 % КГ); допустимий – біля 40 % (40,3 % ЕГ та 38,8 % КГ); критичний – понад 34 % (34,1 % ЕГ та 34,2 % КГ).

Подальшим етапом констатувального експерименту була робота щодо виявлення рівнів готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку за емоційно-когнітивним компонентом.

Із метою діагностики характеру емоційного ставлення майбутніх вихователів до процесу і результатів розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, що є першим із критеріїв означеного складника досліджуваної готовності розроблено авторський тест, що складався з двох блоків: перший охоплював питання процесуального аспекту розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; другий – результативного. У кожному з них студентам запропоновано уважно прочитати запитання і проаналізувати стосовно себе відповідність 3-х запропонованих варіантів відповідей («так», «мабуть», «ні») та обрати одну з них, поставивши у відповідній комірці позначку «✓», що дійсно засвідчує їхнє емоційне ставлення до процесу і результатів розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Бланк тесту мав форму таблиць (Додаток И 1), які містили по 15 запитань. При цьому кожна позитивну відповідь слід було оцінити 3 балами; нейтральну – 1; негативну – 0. Характер емоційного ставлення майбутніх вихователів визначено за градацією одержаної суми балів: 70–90 – позитивне; 30–69 – флегматичне; 0–29 балів – індиферентне.

Для виявлення ступеня обізнаності майбутніх вихователів теоретичних основ розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку розроблено бланк анкети (Додаток И 2). Студентам слід було уважно прочитати запитання і надати коротку письмову відповідь на кожне з них. Кожна правильна відповідь оцінюється 1 балом. Міру обізнаності кожного учасника анкетування визначено за градацією набраної суми балів: 14–20 – глибока; 7–13 – нормативна; 0–6 балів – поверхнева.

Для одержання достовірніших емпіричних даних додатково проведено тестування ступеня обізнаності майбутніх вихователів теоретичних основ процесу розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку мистецькими засобами. Студентам запропоновано бланк тексту (Додаток К), в якому

вміщено 12 запитань. Потрібно було обрати один із варіантів відповіді на запитання тесту, обвівши його кружечком: а) аналітичної, комунікативної, узагальнювальної; б) споглядальної, комунікативної, посткомунікативної; в) перцептивної, комунікативної, рефлексивної. Відповідно до одержаних діагностичних результатів, цифрові дані кількісного розподілу студентів за рівнями готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку за критеріями її емоційно-когнітивного компонента розміщено в табл. 2.6.

Як видно з таблиці 2.6, позитивне емоційне ставлення майбутніх вихователів до процесу і результатів розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку властиве 43,9 % студентів ЕГ та 45,1 % КГ. У цілому вони мають естетичне задоволення від сприймання процесу творчого самовираження дітей та у часті в ньому.

Таблиця 2.6

Кількісний розподіл студентів (у %) за рівнями готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку згідно з критеріями емоційно-когнітивного компонента

Критерії	Рівні											
	оптимальний				допустимий				критичний			
	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.
Ставлення	43,9	168	45,1	174	47,5	182	46,1	178	8,6	33	8,8	34
Обізнаність	16,7	64	18,7	72	22,5	86	20,7	80	60,8	233	60,6	234
Загалом	30,3	116	31,9	123	35,0	134	33,4	129	34,7	133	34,7	134

Зокрема, такі студенти здатні підтримувати навіть невдалі дитячі виступи аплодисментами, водити з ними хороводи, уважно й зацікавлено слухати, споглядати, позитивно оцінювати та стимулювати творчий вияв їхніх рухових, вербальних, музичних і зображувальних актів. Їм подобаються дитячі мистецькі ігри і фантазії, до чого вони залюбки долучились би. У результативному контексті можна зазначити, що ці студенти визнають ціннісними продукти дитячої творчості, тобто їхні малюнки і поробки, хореографічні постановки і музичні вистави, пісні, вірші тощо. Вони милуються тембровим розмаїттям дитячих голосів, із задоволенням дивляться кіносцени з їхньою участю. Дитячі креативні ідеї надихають їх до творчості. У

них виникає почуття гордості за наявний творчий потенціал українських дітей дошкільного віку.

Нейтральне емоційне ставлення майбутніх вихователів до процесу і результатів розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку притаманне 47,5 % студентів ЕГ та 46,1 % КГ. Вони не завжди мають емоційне піднесення й естетичне задоволення, спостерігаючи за процесом дитячого малювання, здатні лише залежно від ситуації підтримувати й стимулювати їхні творчі акти рухового, вербального та музично-пісенного самовираження. Їм вибірково подобаються окремі дитячі мистецькі ігри і фантазії. Ці студенти інколи поцінують окремі дитячі малюнки і поробки, хореографічні постановки і музичні вистави, пісні, вірші тощо. Буває, що вони милуються тембровим розмаїттям дитячих голосів, із задоволенням дивляться кіносцени з їхньою участю. Дитячі креативні ідеї не зовсім надихають їх до творчості. У цілому вони раді, що є чимало потенційно творчих українських дітей дошкільного віку.

Негативний характер емоційного ставлення до процесу і результатів розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку виявили лише 8,6 % студентів ЕГ та 8,6 % КГ. Загалом, їм байдуже, у чому і як діти творчо самовиражаються. Вони не мають естетичного задоволення від сприйняття процесу дитячого малювання, співу, гри, декламування віршів тощо та не здатні підтримувати й стимулювати ці творчі акти, а тим паче брати в них участь.

Згідно з результатами проведених діагностичних процедур щодо обізнаності майбутніх вихователів теоретичних основ процесу розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, встановлено, що лише 16,7 % від усієї вибірки в ЕГ і 18,7 % у КГ відповідають її глибокому рівню.

За наслідками анкетування з'ясувалося, що студенти цього рівня обізнаності чітко визначають значущість процесу розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку для сучасного суспільства, правильно розуміють сутність понять «особистість», «творчість», «творча особистість» та «творчий потенціал особистості», знають у чому полягає відмінність загальних творчих здібностей від спеціальних, усвідомлюють різницю між

креативними і творчими здібностями, правильно визначають потенційні творчі здібності дитини дошкільного віку, адекватно співвідносять творчий потенціал і творчу обдарованість особистості, глибоко розуміють психологію творчої індивідуальності та особливості її вияву в дітей дошкільного віку, добре знають від чого це залежить. Вони правильно окреслюють сутність процесу актуалізації творчого потенціалу особистості та особистісні ресурси, основні закономірності, провідні принципи, психолого-педагогічні умови і позитивні зовнішні фактори його розвитку, знають, що являє собою творче середовище дошкільного закладу освіти і які його складники найефективніше впливають на процес розвитку творчого потенціалу дітей. Студенти достатньо обізнані, якими саме різновидами творчої діяльності здатні займатися діти дошкільного віку, знають у чому полягають переваги мистецьких занять та ігор для розвитку їхнього творчого потенціалу і яка роль інтеграції мистецтв у цьому процесі.

Додаткове тестування щодо ступеня обізнаності майбутніх вихователів теоретичних основ процесу розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку мистецькими засобами показало, що студенти з її глибоким рівнем добре знають із яких саме трьох фаз складається процес естетичного ставлення дітей дошкільного віку до мистецького твору, з яких основних етапів складається творчий процес у галузі мистецтва, на які вектори розвитку особистості дитини дошкільного віку безпосередньо впливає мистецтво, які психологічні якості дитини дошкільного віку розвиваються в процесі художньо-творчої діяльності, з якою метою створюють творчі ситуації у ході мистецьких ігор з дітьми дошкільного віку та які функції виконують візуальні види мистецтва в освітньому процесі закладів дошкільної освіти. Вони розуміють у чому полягає творчо-розвивальна сутність мистецької діяльності дошкільників, які педагогічні принципи підбору художньо-естетичної інформації для цього необхідні, який метод активізації розвитку творчого потенціалу дітей мистецькими засобами є найефективнішим, які форми і методи навчально-

виховного процесу найдоцільніші для цього та який методичний прийом образотворення найбільш прийнятний для дітей дошкільного віку.

Нормативний рівень обізнаності теоретичних основ процесу розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку продемонструвала теж незначна кількість студентів експериментальної (22,5 %) та контрольної (20,7 %) груп. Так, результати анкетування засвідчили, що студенти цього рівня обізнаності в цілому схильні адекватно розуміти важливість процесу розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку для сучасного суспільства. Проте плутаються у формулюванні сутності понять «особистість», «творчість», «творча особистість» та «творчий потенціал особистості», дещо ототожнюють загальні творчі здібності зі спеціальними, креативні і творчі здібності, допускають неточності у визначенні потенційних творчих здібностей дитини дошкільного віку, неточно співвідносять творчий потенціал і творчу обдарованість особистості, загалом орієнтуються в психології творчої індивідуальності, бачать деякі особливості її вияву в дітей дошкільного віку, але не зовсім усвідомлюють від чого це залежить. Вони близькі до вірного розуміння сутності процесу актуалізації творчого потенціалу особистості, але окреслюють лише деякі найважливіші особистісні ресурси, основні закономірності, провідні принципи, психолого-педагогічні умови і позитивні зовнішні фактори його розвитку, не зовсім знають, що являє собою творче середовище дошкільного закладу освіти і які його складники найефективніше впливають на процес розвитку творчого потенціалу дітей. Студенти надають перевагу лише окремим різновидам творчої діяльності, якими здатні займатися діти дошкільного віку, недостатньо усвідомлюють значення мистецьких занять й ігор у розвитку їхнього творчого потенціалу та роль інтеграції мистецтв у цьому процесі.

Згідно з результатами додаткового тестування з'ясувалося, що студенти з нормативним рівнем обізнаності теоретичних основ процесу розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку допускають помилки при виборі єдино правильних відповідей серед запропонованих варіантів щодо окремих

запитань тесту. Найчастіше це стосується питань про фази процесу естетичного ставлення дітей дошкільного віку до мистецького твору, етапність творчого процесу у галузі мистецтва, перелік психологічних якостей дитини дошкільного віку, що розвиваються в процесі художньо-творчої діяльності, творчо-розвивальну сутність мистецької діяльності дошкільників та форми і методи активізації розвитку творчого потенціалу дітей мистецькими засобами.

За результатами діагностування, поверхневу обізнаність теоретичних основ процесу розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку зафіксовано у значної кількості студентів обох груп: в ЕГ – 60,8 %; у КГ – 60,6 %. Так, студенти цього рівня не здатні пояснити важливість процесу розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку для сучасного суспільства та сутність ключових понять цієї проблеми, не орієнтуються в психології творчої індивідуальності, не бачать особливості її вияву в дітей дошкільного віку та не усвідомлюють від чого це залежить. Вони хибно розуміють сутність процесу актуалізації творчого потенціалу особистості, не спроможні окреслити бодай кілька найважливіших особистісних ресурсів, основних закономірностей, провідних принципів, психолого-педагогічних умов та позитивних зовнішніх факторів його розвитку, не мають уявлення, що являє собою творче середовище дошкільного закладу освіти і які його складники найефективніше впливають на процес розвитку творчого потенціалу дітей. Ці студенти зациклені на якомусь одному різновиді творчої діяльності, яким здатні займатися діти дошкільного віку, не усвідомлюють значення мистецьких занять й ігор у розвитку їхнього творчого потенціалу та роль інтеграції мистецтв у цьому процесі.

Додаткове тестування засвідчило, що студенти з поверхневим рівнем обізнаності теоретичних основ процесу розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного переважно помиляються при виборі єдино правильних відповідей серед запропонованих варіантів щодо окремих запитань тесту.

Отже, якщо розглянути в цілому, то окреслені результати проведення низки діагностичних процедур демонструють, що в експериментальній і

контрольній групах спостерігається майже однакова (у межах третини від усієї вибірки) кількісна приналежність студентів до кожного з рівнів емоційно-когнітивного компонента готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Згідно зі зведеними даними таблиці 2.2, кількість студентів оптимального рівня такої готовності складає 30,3 % в ЕГ та 31,9 % у КГ; допустимого – 35,0 % в ЕГ та 33,4 % в КГ; критичного – 34,7 % в ЕГ та 34,7 % у КГ. При цьому варто наголосити, що за критерієм емоційного ставлення до процесу й результатів розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку оптимальний і допустимий рівень властивий майже втричі більшій кількості студентів ЕГ і КГ, ніж за критерієм обізнаності теоретичних основ цього процесу.

Наступним етапом констатувального експерименту було проведення діагностичних процедур з метою встановлення рівнів готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку за діяльнісно-вольовим компонентом.

Щоб визначити ступінь професійної креативності студентів щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, розроблено авторський тест, бланк якого мав форму таблиці з 24 запитаннями щодо вияву креативного мислення (М), оригінальності (О), уяви (У), інтуїції (І), емоційності (Е), почуття гумору (Г), творчого ставлення до професійної функції (П) та допитливості (Д) особистості (Додаток Л 1). Студентам слід було уважно прочитати запитання тесту та оцінити свої якості, поставивши позначку «✓» в одній із комірок обраної графи «Так» чи «Ні». В ключі до розв'язання тесту приписано відповідний бал щодо позитивної чи негативної відповіді (1 або 0). Згідно з цим ключем, підсумовуються отримані бали з кожного індексу креативності: якщо відповідь на запитання співпадає з ключем тесту, то нараховується 1 бал; якщо ні, то – 0 балів. За бальною шкалою студенти співвідносять себе до того чи іншого рівня вияву професійної креативності: від 16 до 24 – продуктивна; від 8 до 15 – репродуктивна; від 1 до 8 – адаптивна.

За другим критерієм діяльнісно-вольового компонента досліджуваної готовності проведено ідентичну за формою процедуру тестування з метою діагностики сили волі майбутніх вихователів до засвоєння практичних основ розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Як і в попередній методиці, тест складався з 24 тверджень (Додаток Л 2). Студентам необхідно уважно прочитати запропоновані твердження та погодитись чи не погодитись із ними, поставивши позначку «✓» в одній із комірок обраної графи «Так» чи «Ні». Зміст кожного з тверджень віднесено до певного індексу: Ц/М – ціннісні смисли, моральність категоричність; В/О – віра, оптимізм; О/О – організованість, оперативність; Д/В – дисциплінованість, відповідальність; С/С – самостійність, самовладання; П/У – принциповість, упевненість; Р/Н – рішучість, наполегливість; Ф/Х – фрустрованість (марне очікування, омана), хибна зорієнтованість. Послуговуючись наданим ключем до розв'язання тесту, підсумовуються отримані бали з кожного індексу сили волі та визначаються її ознаки за такою шкалою набраних балів: від 16 до 24 – непохитна; від 8 до 15 – тверда; від 1 до 8 – слабка.

Внаслідок проведення зазначених тестувань здобуті емпіричні дані дали змогу кількісно розподілити студентів експериментальних і контрольних груп за рівнями готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку відповідно до кожного з критеріїв діяльнісно-вольового компонента, що наочно демонструє таблиця 2.7.

Таблиця 2.7

Кількісний розподіл студентів (у %) за рівнями готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку згідно з критеріями діяльнісно-вольового компонента

Критерії	Рівні											
	оптимальний				допустимий				критичний			
	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.
Креативність	28,2	108	26,2	101	37,1	142	35,5	137	34,7	133	38,3	148
Сила волі	24,0	92	25,6	99	30,3	116	26,7	103	45,7	175	47,7	184
Загалом	26,1	100	25,9	100	33,7	129	31,1	120	40,2	154	43,0	166

Дані таблиці 2.7 у стрічці критерію професійної креативності щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку вказують на те, що студентів її продуктивного рівня виявилось 28,2 % в ЕГ та 26,2 % у КГ. Їхнє мислення цілком креативне, оскільки здатні до невідкладного розроблення нових методик розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку без використання будь-яких наявних шаблонів. Вони спроможні оригінально вдосконалювати дитячі стандартні роботи, користуватися наявними новими методичними напрацюваннями інших авторів та імпровізувати в разі невдалої реалізації своїх творчих проєктів. Для них властива розвинена уява і фантазія, образність міміки жестів та висловлювань у різних ситуаціях педагогічної комунікації. Такі студенти проявляють неабияку інтуїцію щодо способів виправлення своїх помилок, допущених у ході творчої співпраці з дітьми, можуть передбачати індивідуальну траєкторію розвитку їхнього творчого потенціалу. У конфліктних ситуаціях творчої діяльності дітей і взаємодії з ними вміють уникати негативних емоційних переживань, будь-які творчі справи розпочинають із натхненням. У процесі комунікації з дітьми активно використовують гумористичні прийоми, уникаючи глузування над ними. Вони готові демонструвати дітям свої творчі досягнення, займатися самопідготовкою і самовдосконаленням, проявляти допитливість у цьому процесі.

Репродуктивний вияв професійної креативності щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку продемонстрували 37,1 % студентів ЕГ та 35,5 % КГ. Вони здатні до розроблення нових методик розвитку творчого потенціалу дітей, але робитимуть це повільно та з використанням наявних шаблонів. Спроможні вдосконалювати дитячі стандартні роботи, залежно від ситуації імпровізувати в разі невдалої реалізації своїх творчих проєктів. Для них прийнятно фантазувати і надавати виразності комунікації у ході педагогічного спілкування. Такі студенти не завжди покладаються на власну інтуїцію у вирішенні творчих завдань, допускаючи негативні емоційні переживання. У процесі комунікації з дітьми обережно використовують гумористичні прийоми. Вони готові вибірково продемонструвати дітям свої скромні творчі досягнення

та лише за нагальної потреби займатися самопідготовкою і самовдосконаленням, інколи проявляючи допитливість у цьому процесі.

Із адаптивним рівнем професійної креативності щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в експериментальній групі виявлено 34,7 %, студентів, а в контрольній – 38,3 %. Вони абсолютно не здатні до розроблення нових методик розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Будь яку роботу творчого спрямування відкладають на потім. У реальній професійній діяльності мають намір використовувати шаблонні методики розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Неспроможні вдосконалювати дитячі стандартні роботи та імпровізувати в разі невдалої реалізації творчих проєктів. Для них неприйнятно щось вигадувати та увиразнювати свою комунікацію в ході педагогічного спілкування. У таких студентів бракує інтуїції, позитивних емоцій та почуття гумору. Вони бояться будь-які свої творчі напрацювання демонстрували дітям, неспроможні займатися самопідготовкою і самовдосконаленням та виявляти допитливість з актуальних професійних проблем.

Щодо критерію сили волі до засвоєння практичних основ розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, то дані таблиці 2.3 засвідчують, що студентів з її непохитним характером зафіксовано 24,0 % в ЕГ та 25,6 % у КГ. Для них шлях до досягнення успіху в цій царині пролягає через цілеспрямований процес наполегливої фахової підготовки заради цілковитої ідентифікації себе з ідеальним взірцем вихователя, що належить до тієї категорії педагогів, які дійсно мають покликання виконувати саме таку професійну функцію. Вони впевнені, що їхні розробки планів-конспектів занять та виховних сценаріїв будуть придатними для їх втілення в практику. Їхня здатність легко заражатись позитивним настроєм дійсно сприятиме досягненню успіху в розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Такі студенти відстоюють позицію, що для дітей дошкільного віку вихователь – це об'єкт для наслідування, тому в процесі їх творчого розвитку їхні вміння малювати, співати, грати, танцювати тощо неодмінно відіграють

найважливішу роль і вони до цього систематично готуються. При підготовці будь-якого творчого проєкту вони здатні терміново виконувати першочергові завдання, виявляючи при цьому самостійність і самовладання, організованість і дисциплінованість, рішучість і наполегливість, допитливість і відповідальність, принциповість і впевненість. Вони усвідомлюють, що на практиці керувати процесом творчого розвитку дітей дошкільного віку не легко, тому готові до самопідготовки та прийняття цінних порад досвідчених педагогів. Незважаючи на те, що заробітна плата вихователя закладів дошкільної освіти в Україні найменша в Європі, студенти цього рівня сили волі збираються належним чином підготуватися до практики розвитку творчого потенціалу дошкільників і сумлінно працювати лише за цим фахом.

За результатами тестування, студентів з твердою силою волі до засвоєння практичних основ розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в ЕГ виявилось 30,3 %, а в КГ – 26,7 %. Вони вважають, що досягнення успіху в цій царині залежить від везіння на практичних заняттях, заліках та іспитах, хоча й певним чином ідентифікують себе з ідеальним взірцем вихователя і прагнуть позбутися певних індивідуальних невідповідностей із ним, бо вважають себе здатними виконувати саме таку професійну функцію. Для них характерне вагання у виборі того виду творчої самореалізації, якому моли б присвятити все життя і спроектувати його на процес розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Їм властива невпевненість у достатній придатності своїх педагогічних напрацювань для їх втілення в практику. Вони не завжди можуть заражатися позитивним настроєм і визнають, що це не сприятиме досягненню успіху в розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, але все-таки надіються, що в цьому процесі важливу роль зіграють їхні вміння малювати, співати, грати, танцювати тощо. У процесі різнобічної практичної підготовки до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку такі студенти, не закінчивши однієї справи, можуть взятися за іншу. Беручи участь у підготовці якогось

творчого проекту, спроможні виконувати лише ті завдання, які їм під силу. І якщо цьому нічого не заважає, то, залежно від ситуації, вибірково проявлять певні вольові якості самостійності, організованості, відповідальності тощо. На їхнє переконання, керувати процесом творчого розвитку дітей дошкільного віку дуже просто, тому ретельно готуватися до цього не збираються. Їхній професійний вибір працювати за фахом недостатньо стійкий.

Слабку силу волі в засвоєнні практичних основ розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку виявила найбільша кількість студентів: 45,7 % ЕГ та 47,7 % КГ. Вони позиціонують себе приналежними до тієї категорії майбутніх вихователів, які не мають покликання розвивати творчий потенціал дітей дошкільного віку. Маючи певні ціннісні смисли і моральність, володіючи окремими якостями організованості й оперативності, самостійності й упевненості, найбільше їм властива фрустрованість (марне очікування, омана) та хибна зорієнтованість. Зокрема, вони вважають, що керувати процесом творчого розвитку дітей дошкільного віку може будь-хто й особливо готуватися до цього не варто. У виконанні будь-якого наочного дидактичного матеріалу до мистецьких занять чи ігор для них найважливіший принцип «Зроблено – і будь, що буде», бо діти дошкільного віку не здатні адекватно оцінити це. З опорою на аргумент про те, що в світі все мінливе й доведеться все робити по-новому, їм властиве нівелювання передового педагогічного досвіду з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Для них робота вихователя – це рутинна справа, тому після закінчення педагогічного коледжу неодмінно шукатимуть альтернативи працевлаштування відповідно до свої індивідуальних можливостей.

У таблиці 2.3 стрічка середнього значення унаочнює, що в цілому кількісний розподіл студентів за рівнями готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку згідно з критеріями діяльнісно-вольового компонента виявився таким: оптимальний – 26,1 % ЕГ та 25,9 % КГ; допустимий – 33,7 % ЕГ та 31,1 % КГ; критичний – 40,2 % ЕГ та 43,0 % КГ.

Завершальним етапом констатувального експерименту було проведення діагностичних процедур з метою встановлення рівнів готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку за рефлексивно-оцінним компонентом.

Для визначення рівня рефлексії майбутніх вихователів їхнього індивідуального освітнього маршруту з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку розроблено авторську тестову методику, бланк (Додаток М 1) якої містив 10 запитань та по три варіанти відповідей на них. Студентам слід було проаналізувати стосовно себе відповідність запропонованих варіантів відповідей та обрати одну з них, поставивши поряд з її номером позначку «✓»: 1) так, неодмінно; 2) не обов'язково; 3) зовсім ні. По завершенню тестування необхідно підрахувати суму балів, яку набрав кожен студент, наступним чином: за перший варіант відповіді – 2 бали; другий – 1; третій – 0. Якщо сума складає 13 і більше балів, то це співвідноситься з конструктивним рівнем рефлексії; від 7 до 12 – стихійним; від 0 до 6 – деструктивним.

Далі з метою діагностики ступеня адекватності самооцінки особистісних якостей, що характеризують вихователя як фахівця з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, студенти пройшли тестування за розробленою А. Реаном методикою (Додаток М 2). У запропонованому переліку їм треба було обрати 12 еталонних найменувань особистісних якостей, що найбільшою мірою характеризують ідеального, на їхній погляд, фахівця з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Відібрані якості слід занести до колонки протоколу дослідження «Якості особистості», склавши еталонний ряд *d1*, у якому на перших позиціях розміщуються найважливіші, на переконання студентів, позитивні якості особистості, а останніми – найменш бажані (можливо негативні). Після цього з відібраних ними якостей особистості необхідно побудувати суб'єктивний ряд *d2*, у якому вони розміщені за мірою зменшення їх вияву в кожного студента особисто (наприклад, якість № 20 притаманна найбільшою мірою; № 25 – дещо менше; № 30 – ще менше і т. д. Одержані результати вони занесли до

протоколу дослідження та, згідно з алгоритмом їх обробки, обчислено коефіцієнт рангової кореляції, що коливався в межах від $-1,0$ до $+1,0$. Якщо він складає значення від $+0,61$ до $+0,9$ (за рівня достовірності $0,05$), то це вказує на істинну самооцінку особистісних якостей. Значення від $+0,3$ до $+0,6$ засвідчує прийнятну самооцінку; від $-1,0$ до $+0,29$ – занижену та від $+0,91$ до $+1,0$ – завищену, що в обох випадках означає неадекватну самооцінку.

Згідно з емпіричними даними, одержаними внаслідок проведення зазначених діагностичних процедур, студентів експериментальних і контрольних груп кількісно диференційовано за рівнями готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку відповідно до кожного з критеріїв рефлексивно-оцінного компонента. Це унаочнює таблиця 2.8.

Таблиця 2.8

Кількісний розподіл студентів (у %) за рівнями готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку згідно з критеріями рефлексивно-оцінного компонента

Критерії	Рівні											
	оптимальний				допустимий				критичний			
	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.
Рефлексія	25,6	98	25,9	100	43,3	166	39,4	152	31,1	119	34,7	134
Самооцінка	29,2	112	28,0	108	40,2	154	38,3	148	30,6	117	33,7	130
Загалом	27,4	105	26,9	104	41,8	160	38,9	150	30,8	118	34,2	132

Із таблиці 2.8 видно, що згідно з критерієм рефлексії індивідуального освітнього маршруту з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку її конструктивний рівень продемонстрували 25,6 % студентів ЕГ та 25,9 % КГ. З'ясувалося, що в освітньому середовищі педагогічного коледжу їм неодмінно потрібен індивідуальний освітній маршрут з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

На їхнє переконання, його найдоцільніше розробляти у співпраці з педагогами за діагностичними та проєктними методами, але незважаючи на це, такий маршрут у них вже давно є. Вони сповідують стратегію дисциплінованості й відповідальності в реалізації індивідуального освітнього маршруту і в цьому процесі педагогічній підтримці надають фасилітативне та

коригувальне значення, звертаючи увагу на те, що адекватність самоаналізу навчальної успішності може стати на заваді, а конструктивна критика – головним важелем просування цим маршрутом. При цьому фіксування фактів успішності для них є провідним рефлексивним принципом. Їм дуже важливо аналізувати, оцінювати і критикувати перебіг реалізації однокурсниками їхніх індивідуальних освітніх маршрутів з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, бо це дає змогу уникати власних помилок.

Стихійний рівень рефлексії індивідуального освітнього маршруту з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку виявлено в 43,3 % студентів ЕГ та 39,4 % КГ. В освітньому середовищі педагогічного коледжу їм не обов'язково потрібен індивідуальний освітній маршрут з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, але сподіваються, що він скоро в них буде. На їхнє переконання, його найдоцільніше розробляти цілком самостійно за методами спроб і помилок. Вони сповідують стратегію ситуативності та відсутність будь-яких обмежень у реалізації індивідуального освітнього маршруту і в цьому процесі педагогічній підтримці надають значення лімітування свободи вибору, звертаючи увагу на те, що стихійний вплив зовнішніх факторів на навчальну успішність може стати на заваді, а лояльне ставлення педагогів – головним важелем просування цим маршрутом. При цьому довільне самокопання для них є провідним рефлексивним принципом. Їм важливо аналізувати, оцінювати і критикувати перебіг реалізації однокурсниками їхніх індивідуальних освітніх маршрутів з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, але з аргументом на те, що це дає змогу довільно наслідувати певні позитиви.

Деструктивну рефлексію індивідуального освітнього маршруту з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку продемонстрували 31,1 % студентів ЕГ та 34,7 % КГ. В освітньому середовищі педагогічного коледжу їм зовсім непотрібен індивідуальний освітній маршрут з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, а тому й не очікують на нього.

А якщо комусь із них він і потрібен, то вважають, що його найдоцільніше розробляти виключно педагогами за методами уяви і фантазії. На їхнє переконання, нав'язаний їм маршрут слід реалізовувати за стратегією уникнення й ігнорування і в цьому процесі педагогічній підтримці надають значення марної трати часу. Відрахування з коледжу – це єдине, що може стати на заваді, а лестощі та похвала – головним важелем їх просування цим маршрутом. При цьому істерія з приводу невдач для них є провідним рефлексивним принципом. Акти аналізу, оцінювання і критики перебігу реалізації однокурсниками їхніх індивідуальних освітніх маршрутів з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку їм частково прийнятні, але лише в контексті потіхи [45].

За критерієм самооцінки особистісних якостей щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку табличні цифрові дані демонструють, що студентів з її характеристикою істинності виявлено 29,2 % в ЕГ та 28,0 % у КГ. Обравши серед запропонованого переліку (48 найменувань) для ранжування дійсно такі найважливіші для розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку професійно-особистісні якості, як оригінальність, образність, активність, відповідальність, емоційна стабільність, емпатійність, захопленість, імпровізаційність, ініціативність, комунікативність, мобільність, оригінальність, працьовитість, організованість, творчість, толерантність, вони адекватно співвіднесли себе з «Я ідеальним» та «Я реальним».

Прийнятна самооцінка особистісних якостей щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку властива 40,2 % студентам ЕГ та 38,3 % КГ. У наданому списку для ранжування вони обрали і найважливіші, і не зовсім важливі для цієї професійної функції особистісні якості вихователя, зокрема такі: грамотність, доброта, оригінальність, образність, емоційна стабільність, емпатійність, комунікативність, організованість, принциповість, рефлексивність, сміливість, творчість, толерантність, турботливість,

уважність, цілеспрямованість. Співвіднесення їх з «Я ідеальним» та «Я реальним» виявилось недостатньо точним.

Неадекватну самооцінку особистісних якостей щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку зафіксовано в 30,6 % студентів ЕГ та 33,7 % КГ. Обравши серед запропонованого переліку для ранжування такі непершорядні для цієї професійної функції особистісні якості вихователя, як амбіційність, витривалість, витримка, упевненість, гнучкість, грамотність, доброта, допитливість, життєрадісність, мрійливість, надійність, обережність, принциповість, сміливість, співчуття та щирість, вони надали собі в одних випадках завищену, а в інших – занижену самооцінку щодо «Я ідеального» та «Я реального» [45].

Цифрові дані таблиці 2.8 в стрічці узагальнення показують, що кількісний розподіл студентів за рівнями готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку згідно з критеріями рефлексивно-оцінного компонента виявився таким: оптимальний – 27,4 % ЕГ та 26,9 % КГ; допустимий – 41,8 % ЕГ та 38,9 % КГ; критичний – 30,8 % ЕГ та 34,2 % КГ.

Для унаочнення кількісного розподілу майбутніх вихователів за рівнями готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку одержані цифрові дані середнього значення за критеріями кожного з компонентів цієї готовності вміщено в таблицю 2.9 й обчислено зведені дані.

Як демонструє таблиця 2.9, за всіма компонентами готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку зафіксовано не високі цифрові дані (у межах третини від усієї вибірки) кількісної приналежності студентів експериментальної і контрольної груп до її оптимального рівня: середнє значення – 27,4 % в ЕГ та 28,0 % у КГ. За зведеними даними, допустимий рівень у відсотковому еквіваленті сягає 37,6 % в ЕГ та 35,5 % у КГ.

Таблиця 2.9

Зведені дані кількісного розподілу студентів (у %) за рівнями готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку

Компоненти	Рівні											
	оптимальний				допустимий				критичний			
	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.
Мотиваційно-ціннісний	25,6	98	27,0	104	40,3	155	38,8	150	34,1	130	34,2	132
Емоційно-когнітивний	30,3	116	31,9	123	35,0	134	33,4	129	34,7	133	34,7	134
Діяльнісно-вольовий	26,1	100	25,9	100	33,7	129	31,1	120	40,2	154	43,0	166
Рефлексивно-оцінний	27,4	105	26,9	104	41,8	160	38,9	150	30,8	118	34,2	132
Зведені дані	27,4	105	28,0	108	37,6	144	35,5	137	35,0	134	36,5	141

Така ж саме емпірична картина спостерігається і за критичним рівнем: 35,0 % в ЕГ та 36,5 % у КГ. Щоб презентабельніше унаочнити це, побудовано відповідний графік (рис. 2.1).

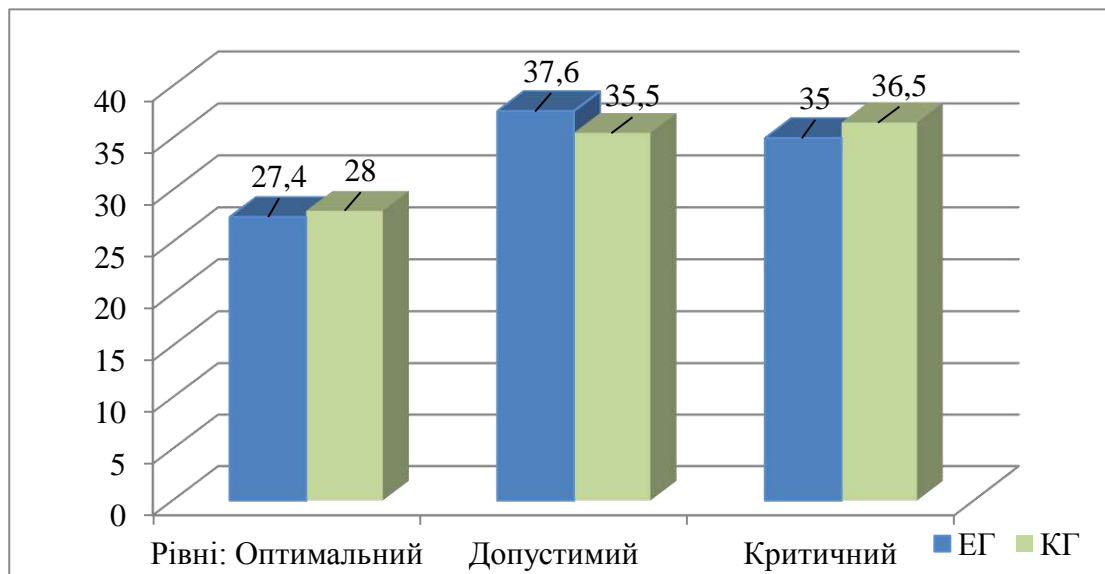


Рис. 2.1. Діаграма кількісної приналежності (у %) студентів ЕГ і КГ до рівнів готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку згідно з узагальненими даними констатувального експерименту

Із рисунку 2.1 видно, що діаграмні стовпчики приналежності майбутніх вихователів експериментальної і контрольної груп до оптимального рівня готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку значно нижчі, порівняно зі стовпчиками допустимого та

критичного рівнів цієї готовності. При цьому в усіх графічних варіантах спостерігається неістотна кількісна різниця між обома групами студентів.

Таким чином, на етапі констатувального експерименту здобути внаслідок проведення низки діагностичних процедур емпіричні дані засвідчують, що проблема формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, незалежно від того, у якому закладі вищої освіти України вони здобувають обраний фах, недостатньо вирішена.

Це вказує на необхідність підвищення ефективності впливу освітнього середовища педагогічних коледжів та створення необхідних і достатніх педагогічних умов цілеспрямованого формування в студентів теоретичної, практичної і психологічної готовності до виконання цієї професійної функції в закладах дошкільної освіти. Цьому будуть присвячені матеріали наступного розділу дисертації.

Висновки до другого розділу

Здійснено характеристику освітнього середовища педагогічного коледжу та визначено його як складне системне явище, численні елементи якого, зокрема сукупність матеріальних, соціальних, психологічних та педагогічних умов і факторів, що впливають на рівень задоволеності викладачів і студентів освітнім процесом і вказують на різні характеристики професійної зорієнтованості, цілеспрямованість і результативності функціонування цієї інституції для максимального задоволення запиту суспільства на висококваліфікованих вихователів, здатних активно і професійно розвивати творчий потенціал дітей дошкільного віку.

Доведено, що професійно орієнтоване середовище педагогічного коледжу – це створена її суб'єктами сукупність умов і чинників та структурно-функційних компонентів, що максимально насичують едукативний процес навчальними курсами і постійно діючими педагогічними

практиками для сприяння майбутнім вихователям успішно конструювати і коригувати індивідуальні освітні маршрути, підвищуючи рівень своєї мотивації і готовності до практичної педагогічної діяльності в системі дошкільної освіти, у тому числі й до творчого розвитку дітей дошкільного віку. Воно неодмінно має контекстну специфіку освітнього процесу.

Охарактеризовано освітнє середовище педагогічних коледжів у контексті формування готовності студентів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку та констатовано, що воно лише опосередковано впливає на формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; його професійний контекст однобоко спрямований на формування означеної якості; освітнє середовище педагогічного коледжу в контексті забезпечення наступності традицій та інновацій формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку відповідає характеристиці консервативності.

Проаналізовано зміст підготовки студентів педагогічних коледжів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку та з'ясовано, що у змісті дисциплін психологічного спрямування підготовки фахових бакалаврів спеціальності 012 Дошкільна освіта бракує тем чи питань, які б розкривали теоретичні аспекти психології творчості, зокрема розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; а у змісті дисциплін педагогічного спрямування певною мірою відображено формування професійно-творчої компетентності майбутніх вихователів, проте не вистачає тем, які б розкривали педагогічну площину розвитку творчого потенціалу дошкільників.

Зміст програм навчальних дисциплін методичного спрямування циклу професійної підготовки майбутніх фахових бакалаврів зі спеціальності 012 Дошкільна освіта має на меті створення для студентів основи для самоосвіти, професійно-творчого розвитку та формування методичної готовності до майбутньої професійної діяльності, однак бракує детального висвітлення сучасних педагогічних технологій, методичних та практичних напрацювань,

які б усебічно сприяли підвищенню ефективності підготовки майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дошкільників за різними напрямками їхньої освітньої діяльності.

З'ясовано, що практична підготовка студентів у педагогічних коледжах дає їм змогу пізнати та спробувати себе в ролі вихователя, відчутти цінність цього фаху, визначити власні інтереси, переконатися у своїй психологічній готовності до педагогічної діяльності, поглибити психолого-педагогічні та методичні знання для якісного виконання професійних функцій, збагатити або скоригувати особистісні педагогічні погляди, позиції, сформовані під час навчання в коледжі. Проте у змісті програм педагогічної практики відсутні будь-які акценти і пріоритети щодо розвитку творчого потенціалу дошкільників.

На основі аналізу констатовано, що в системі підготовки фахових молодших бакалаврів зі спеціальності 012 Дошкільна освіта, зокрема в циклі професійної підготовки не простежується чітка спрямованість на формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дошкільників за різними напрямками їхньої освітньої діяльності, що не дає змогу поєднати освітні підсистеми Стандарту фахової передвищої освіти України з Базовим компонентом дошкільної освіти.

Дослідження передбачало проведення констатувального етапу педагогічного експерименту. Застосування комплексу діагностичних методик (анкетування, тестування, спостереження) дозволило встановити, що за всіма компонентами готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку зафіксовано не високі цифрові дані (у межах третини від усієї вибірки) кількісної приналежності студентів експериментальної і контрольної груп до її оптимального рівня: середнє значення – 27,4 % в ЕГ та 28,0 % у КГ. За зведеними даними, допустимий рівень у відсотковому еквіваленті сягає 37,6 % в ЕГ та 35,5 % у КГ. Така ж саме емпірична картина спостерігається і за критичним рівнем: 35,0 % в ЕГ та 36,5 % у КГ.

Під час проведення констатувального етапу з'ясовано, що проблема формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, незалежно від того, у якому закладі вищої освіти України вони здобувають обраний фах, недостатньо вирішена.

Аналіз результатів сучасного стану готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку підтверджує доцільність розробки досліджуваної проблеми.

Основний зміст розділу опубліковано в таких роботах автора [44; 45].

Список використаних джерел до другого розділу

1. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором. Київ : Рад. шк., 1988. С. 190–191.
2. Радул В. В. Соціальна активність у структурі соціальної зрілості (теоретико-методологічний аспект) : монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2011. 256 с.
3. Білинський А. М. Творче освітньо-інформаційне середовище як чинник розвитку особистості вчителя. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. Тернопіль, 2012. № 2. С. 15–21.
4. Гончарук М. В. Педагогічні умови формування інтегрованого освітнього середовища в початковій школі східних земель Німеччини : дис. ... канд. пед. наук, спец. : 13.00.01. Умань, 2018. 301 с.
5. Братко М. В. Управління підготовкою майбутніх учителів початкової школи та вихователів дошкільних закладів в освітньому середовищі університетського коледжу. *Вісник Львівського університету. Серія: Педагогічна*. Львів, 2016. Вип. 31. С. 56–65. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VLNU_Ped_2016_31_9. (дата звернення: 25.12.2021).

6. Марченко О. Г. Теоретичні і методичні засади формування освітнього середовища у вищих військових навчальних закладах авіаційного профілю : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2020. 432 с.
7. Лебедева К. О. Формування професійної компетентності майбутніх інженерів радіотехнічних спеціальностей на засадах ресурсного підходу : дис. ... д-ра філософії : 015. Харків, 2020. 378 с.
8. Деркач Ю. Я. Проблема естетичного виховання студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного коледжу. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2012. Вип. 32. С. 284–288.
9. Пріма Р. М. Едукаційне середовище формування мобільності майбутнього педагога на етапі допрофесійної підготовки: змістова характеристика. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Херсон : ХДУ, 2009. Вип. 51. С. 311–316.
10. Добрянський І., Гора О., Зимомря М. Роль освітнього середовища у формуванні національної ідентичності. *Молодь і ринок.* 2012. № 6 (89). С. 7–10.
11. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2009. 1736 с.
12. Желанова В. В. Рефлексивно-контекстне освітнє середовище як чинник професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів у ВНЗ. *Педагогічний дискурс.* 2012. Вип. 11. С. 88–93. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/0peddysk_2012_11_22. (дата звернення: 30.11.2021).
13. Трубачева С. Е., Трубачев С. І. Формування навчальних компетентностей в умовах професійно зорієнтованого освітнього середовища навчального закладу. *Педагогіка: традиції та інновації* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 17–18 лют. 2017 р.). Херсон : Гельветика, 2017. Ч II. С. 105–108.

14. Паржницький О. В. Формування професійної компетентності майбутніх токарів у фахово-орієнтованому освітньому середовищі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2017. 273 с.

15. Зосименко О. В. Особливості створення професійно орієнтованого освітнього середовища у процесі організації проектної діяльності майбутніх педагогів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2010. № 4 (6). С. 285–291.

16. Братко М. В. Теоретичні і методичні засади управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 : 13.00.06. Київ, 2018. 586 с.

17. Шапран Ю. П. Типологія освітнього середовища в умовах компетентнісно-зорієнтованої педагогічної освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2015. № 23. С. 4–10. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2015_23_3. С. 7/ (дата звернення: 11.10.2021).

18. Корчак, Я. Правила життя. *Педагогическое наследие*. Москва, 1990. 267 с.

19. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика : монографія. Київ : Промінь, 2006. 432 с.

20. Мирівська Ю. Створення творчого середовища як умова мотивації до формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики і хореографії. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : зб. наук. пр. Уманського держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини. Умань : Жовтий О. О., 2013. Вип. 8, ч. 1. С. 214–220.

21. Сідорова І. С. Створення художньо-естетичного середовища у позааудиторній художній діяльності студентів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. Вінниця, 2011. № 35. С. 147–150. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2011_35_34. С. 148/ (дата звернення: 11.10.2021).

22. Хренова В. В., Лівшун О. В. Організація освітнього середовища для художньо-творчої діяльності. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки.* 2018. Вип. 2 (1). С. 165–173. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2018_2\(1\)_24](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2018_2(1)_24). (дата звернення: 11.10.2021).

23. Haß F. Titel Fachdidaktik Englisch. Tradition – Innovation – Praxis. 2., überarbeitete Auflage. Stuttgart : Ernst Klett Sprachen GmbH, 2016. 420 s.

24. Національна стратегія розвитку освіти України на 2012–2021 рр. URL: http://www.Meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia.pdf (дата звернення: 17.11.2021).

25. Закон України «Про освіту». URL: [//zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-12#Text](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-12#Text) (дата звернення: 11.10.2021).

26. Закон України «Про дошкільну освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення: 11.11.2021).

27. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 21.10.2021).

28. Стандарт фахової передвищої освіти України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/fahova-peredvisha-osvita/sektor-fahovoyi-peredvishoyi-osviti/zatverdzeni-standarti> (дата звернення: 15.11.2021).

29. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page#Text> (дата звернення: 12.10.2021).

30. Аронова Р. С. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільного виховання у педагогічних коледжах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 263 с.

31. Богуш А. М., Трифонова О. С., Кисельова О. І. Комунікативно мовленнєвий супровід становлення україномовної особистості майбутніх

фахівців дошкільної освіти півдня України / заг. ред. А. М. Богуш. Одеса : Лерадрук, 2013. 249 с.

32. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку: компетентнісний підхід : монографія / за заг. ред. Г. В. Беленької, О. А. Половіної. Умань : Візаві, 2015. 208 с.

33. Дичківська І. М. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних закладів до інноваційної педагогічної діяльності: теорія і методика : монографія. Рівне : О. Зень, 2017. 372 с.

34. Лах М. Р. Формування готовності майбутніх педагогів до впровадження інноваційних технологій навчання дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Івано-Франківськ, 2016. 22 с.

35. Мирончук Н. М. Діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх педагогів до реалізації функцій учителя-вихователя. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, 2014. Вип. 4 (76). С. 85–88.

36. Степанова Т. М., Курчатова А. В. Підготовка майбутніх вихователів до виховання шанобливого ставлення до батька в дітей старшого дошкільного віку : монографія. Київ : Слово, 2016. 284 с.

37. Беленька Г. В. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Київ, 2012. 493 с.

38. Яценко Т. В. Діагностика психічного розвитку дітей дошкільного віку : метод. посіб. Кременчук, 2011. 84 с.

39. Фармацевтична енциклопедія. URL: <https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/2525/diagnoz> (дата звернення: 11.10.2021).

40. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге, допов. й виправ. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.

41. Психологічна енциклопедія: А-Я : Абазія - Ятрогенія / авт.-упоряд. О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.
42. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень : підручник . Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с.
43. Лузан П. Г., Сопівник І. В., Виговська С. В. Основи науково-педагогічних досліджень. Київ : НАКККіМ, 2010. 270 с.
44. Слюсарук-Літвін С. С. Професійна педагогічна освіта майбутнього вихователя в контексті вимог нової освітньої парадигми. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 25 груд. 2018 р. Переяслав-Хмельницький, 2018. Вип. 42. С. 325–328.
45. Слюсарук-Літвін С. С. Готовність майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку: констатувальний експеримент. Scientific Community: Interdisciplinary Research : the 6 th International Scientific and Practical Conference, January 26–28, 2022. Hamburg, Germany: Busse Verlag GmbH, 2022. P. 310–314. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/view/18187>.

РОЗДІЛ 3

ОПТИМІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

3.1. Модель формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу

Доведений у попередньому розділі дисертації факт доцільності цілеспрямовано, системно і послідовно формувати готовність майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу зумовлює потребу розроблення моделі цього освітнього процесу. Адже, як слушно наголошує І. Осадчий, «уміння розроблення та використання наукових моделей належать до переліку компетентностей сучасного педагога». Учений переконаний, що «без опанування основ педагогічного моделювання неможливо успішно здійснити опис власної системи педагогічної діяльності, аналізувати й удосконалювати її, презентувати колегам і замовникам освітніх послуг тощо» [1, с. 60].

Слід зазначити, що науковий термін «модель» найчастіше асоціюється зі зразком побудови певної конструкції для вдосконалення чи оптимізації обраного предмету дослідження. Призначення таких моделей полягає в спробі ґрунтовніше вивчити складне явище через відносно спрощену форму його репрезентації. Для цього уявляється деякий взірець, визначаються напрями, механізми, зв'язки, умови просування від реального об'єкта до його ідеалу.

Із кута зору лінгвістики слово «модель» походить від латинського «*modelium*», що етимологічно утворилося з таких лексичних модифікацій, як

«modulus» (міра) та «modus» (правило, манера), поширилося в багатьох романо-германських (франц. «modèle», італ. «modello», англ. «model», нім. «modell») і слов'янських мовах (рос. та укр. «модель», білорус. «мадэль», болг. і серб. «модел», польс. і словац. «model», чеш. «modelka») та позначало міру, образ, спосіб чогось.

У «Сучасному тлумачному словнику української мови» міститься сім варіантів визначення поняття «модель»: 1) зразок якогось нового виробу, взірцевий примірник чогось; 2) тип, марка конструкції; 3) зразок, що відтворює, імітує будову і дію певного об'єкта; 4) те, що є матеріалом, натурою для художнього зображення, відтворення; 5) зразок, з якого знімається форма для відливання або відтворення в іншому матеріалі; 6) уявний чи умовний (зображення, опис, схема і т. ін.) образ якогось об'єкта, процесу чи явища, що використовується як його «представник»; 7) манекенниця; людина, яка демонструє одяг, аксесуари тощо [2, с. 408]. З окреслених дефініцій третя і шоста позиції стосуються загальнонаукового контексту розуміння терміну «модель», що в короткому енциклопедичному словнику з соціології лаконічно визначається як «абстрактне подання теорії, її операціоналізація, яку можна передати емпіричним шляхом» [3, с. 339].

Зараховуючи модель до провідних концептів сучасної епістемології, французький філософ А. Бадью визначає її як «описове поняття наукової діяльності». Водночас, він конкретизує, що в цьому контексті його слід осмислювати як зіставлення обраного для дослідження реального об'єкта з його штучно зімітованим аналогом, серед провідних ознак якого має бути «теоретична прозорість» результату конструювання, а не практичної трансформації реальності, у вимірах регістру чистого винаходу з неодмінною характеристикою «формальної ірреальності» [4, с. 27-28]. Саме ця позиція мислителя вказує на доцільність контролювати процес створення умовної моделі в контексті адекватної розумової реакції на певну схематичну модифікацію її реальних елементів. Цільове ж призначення такої «моделі-схеми» вбачається в одержанні такої концентрації знань про досліджуваний

об'єкт, предмет чи явище, що дасть змогу експлікувати, глибоко зрозуміти або вдосконалити їх у системному аспекті.

Безумовно, що окреслене розгортання логіки міркування про сутність моделі екстраполюється і на освітню та педагогічну площини. Тому закономірно, що в сучасний науковий тезаурус містить такі поняття, як «модель освіти», «педагогічна модель освіти», «педагогічна модель», «дидактична модель», «методична модель» тощо. Їх можна звести до двох провідних термінолексичних конфігурацій – «освітня модель» та «педагогічна модель». Перше з них широкі й охоплює друге, що значно вужче й безпосередньо стосується заявленої проблеми.

У «Енциклопедії освіти» педагогічна модель загалом позиціонується як «матеріально-реалізована система, котра відображає або відтворює природний чи соціальний об'єкт дослідження і здатна змінювати цей об'єкт так, що її вивчення дає нову інформацію стосовно нього» [5, с. 516]. Цю дефініцію сучасний вітчизняний учений-педагог В. Ягупов дещо уточнює в контексті педагогіки як науки, визначаючи модель як «знакову систему, за допомогою якої можна відтворити дидактичний процес як предмет дослідження, показати в цілісності його структуру та процес функціонування й зберегти цю цілісність на всіх етапах дослідження» [6, с. 31]. З огляду на це, в цілому модель доцільно ідентифікувати з джерелом інформації про об'єкт, що дає змогу чітко пояснити, глибоко зрозуміти або цілевідповідно вдосконалити його. У такому значенні модель постає зв'язуючою ланкою між дослідником і педагогічним явищем, виконуючи провідні функції штучного замітника оригіналу та генератора нового концентрованого згустку знань про те, що вивчається.

Залежно від специфіки отриманих знань, функціональне призначення педагогічних моделей розглядається на емпіричному (реконструювання, вимірювання, опис певного педагогічного явища), теоретичному (побудова теорій і перевірка гіпотез), евристичному (інтерпретація, прогнозування, пошук)

та практичному (пізнавальне ілюстрування, навчання, розважальна гра) рівнях [7].

Із позиції функціональної конкретики О. Вознюк будь-яку педагогічну модель базує на «тріадному розумінні»: 1) рух, що реалізує мотиваційно-телеологічну основу професійної освіти (ціль-еталон та результат-продукт); 2) взаємодія – суб'єктний компонент (учасники освітнього процесу); 3) зв'язок – змістовий складник (зміст, способи, засоби, форми, методи навчання і виховання) [8, с. 35]. Із такою позицією дійсно є сенс погодитись, оскільки саме ця тріада є основою архітекtonіки педагогічної системи в континуумах простору і часу, місця і характеру перебігу психолого-педагогічної і комунікативної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, програмно-змістових репрезентацій, матеріально-технічного оснащення та дидактико-методичного і технологічного забезпечення фахової підготовки здобувачів вищої освіти різних спеціальностей із відповідними результативними вимірами психологічної, теоретичної і практичної готовності до виконання задекларованих у чинних класифікаторах професій функцій трудової діяльності.

Для гармонійної побудови окресленої архітекtonіки педагогічної моделі науковцю необхідно володіти відповідними методами.

У «Педагогічному словнику» за редакцією М. Ярмаченка метод моделювання визнається однією з основних категорій пізнання і наукового дослідження в його теоретичному й емпіричному аспектах [9, с. 323]. Перевага використання цього методу полягає в тому, що він дає змогу процес пізнання педагогічних явищ проєктувати на теоретичну площину та ефективніше дослідити структуру системи і механізму взаємодії її складників шляхом проведення уявного експерименту, під час якого дослідник на основі теоретичних знань про об'єктивний світ та емпіричних даних створює ідеальні об'єкти, співвідносить їх у певній динамічній моделі, уявно імітуючи той рух і ті ситуації, які могли б мати місце в реальному експериментуванні.

Отже, педагогічне моделювання є важливим науковим методом дослідження, що використовується для методологічного забезпечення діяльності щодо заміни його реального об'єкта на уявний з метою розв'язати наявні суперечності функціонування певної освітньої системи та нівелювати застарілу інформацію й актуалізувати та емпіричним шляхом вивірити нові знання про неї.

Успішність моделювання значною мірою залежить від наявності «теорії, що списує явище, яке підлягає моделюванню, а також від міри формалізації положень цієї теорії» [10, с. 338]. Ураховуючи це та відступуючи позицію про те, що «педагогічне моделювання має відображати всі аспекти розвитку особистості», Р. Мартинова переконливо доводить, що воно повинне ґрунтуватися на «діалектичних, синергетичних, педагогічних і дидактичних закономірностях» [11, с. 21] та принципах урахування повноти інформації про організаційний, змістовий і процесуальний блоки моделі з її незмінними й інваріантними складниками, системності й цілісності, динамічності, неперервності й стабільності освітнього процесу й адекватності практиці [12, с. 51]. При створенні моделі навчання будь-якого освітнього або професійного курсу вчена наголошує на доцільності враховувати: об'єктивні закони розвитку природи і суспільства; стійкість, непорушність програмованих їм навчально-виховних дій для досягнення гарантованого результату; можливість трансформації керованої навчально-виховної діяльності в самостійну [11, с. 21].

Ураховуючи окреслені наукові положення, варто погодися з висновком про, що «моделювання стає оригінальним методом дослідження специфічно організованих об'єктів, а модель – засобом пізнання, який ґрунтується на аналогії» [13, с. 40]. Однак при цьому слід урахувати, що «жодна модель, навіть дуже складна, не може дати повного уявлення про об'єкт вивчення й точно передбачити його розвиток або описати його траєкторію руху в якомусь власному просторі» [14, с. 120]. Та попри все, в її розробленні необхідно дотримуватися достатньо вивіреної в освітній практиці провідної вимоги щодо «оптимальної альтернативи, ознаками якої є надійність,

багатоцільова призначеність, адаптивність, стійкість при зміні зовнішніх та внутрішніх умов» [15, с. 7]. Також важлива опора на комплекс часткових вимог: наочне (графічне) зображення, що сприяє формуванню уявлення про об'єкт дослідження; деталізація процесів, якостей, зв'язків; точність моделі, ступінь відповідності отриманих результатів поставленій меті; універсальність моделі, застосування до низки однотипних систем функціонування, що дасть змогу застосувати модель для вирішення ширшого кола завдань [15, с. 54].

Отже, придатність або валідність будь-якої педагогічної моделі зумовлюється високою мірою її теоретичної обґрунтованості, практичної спрямованості й адекватності педагогічній дійсності. За своїм змістом вона має бути максимально інформативною, охоплювати необхідні і достатні структурні компоненти з відображенням зв'язків між ними.

Процес педагогічного моделювання має бути певним чином алгоритмізованим. Як доведено в дослідженні З. Курлянд, її створення повинно мати таку етапність: 1) постановка завдання; 2) визначення аналога; 3) створення (вибір) моделі; 4) розроблення конструкту; 5) дослідження моделі; 6) переведення знань із моделі на оригінал [16, с. 336].

Таким чином, розуміючи модель формування майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу як графічне зображення та теоретичне обґрунтування структурних і функціональних компонентів специфічної педагогічної підсистеми професійної підготовки у закладі вищої освіти, процес її розроблення доцільно розпочати з критичного аналізу наявних у наукових працях аналогів, що тематично дотичні до проблеми дослідження.

Так, у кандидатській дисертації Н. Захарасевич представлено авторську структурно-функціональну модель підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку, що має блочну структуру з відповідними функціональними компонентами та конкретизацією їх змістового наповнення. Так, цільовий блок репрезентовано мотиваційно-цільовим

складником, що охоплює актуальність проблеми розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку, мету підготовки майбутніх вихователів та завдання формування у них готовності до неї. Змістово-діяльнісний блок репрезентовано чотирма компонентами: концептуальний відображає методологічні підходи, принципи та педагогічні умови; когнітивний – зміст підготовки; технологічний – форми та методи навчання; професійно-діяльнісний – практичну підготовку. Результативний блок охоплює два компоненти: оцінно-результативний містить структурно-рівневу схему готовності; рефлексивний – перелік дій щодо оцінки досягнень і утруднень в процесі навчальної діяльності, надання необхідної професійної допомоги, вирішення проблем в організації роботи студентів та порівняння отриманих результатів і мети дослідження [17, с. 122].

Вважаючи окреслену модель достатньо графічно-репрезентативною та логічно побудованою, варто наголосити, що в її назві «Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку» є стилістичний огріх. Очевидно, що в ній пропущене якесь дієслово, що стосується виконання певної професійної функції в організації, педагогічному супроводі чи режисурі рольової діяльності дітей дошкільного віку. В цільовому блоці моделі бракує пункту соціального замовлення. Змістово-діяльнісний блок невиправдано містить у собі концептуальний компонент, що міг би бути самостійною структурною одиницею моделі у формі теоретико-методологічного блоку та відображати загально-педагогічні та специфічні принципи підготовки з їх конкретними номінаціями. Загалом модель є недостатньо інформативною, оскільки в ній спостерігається окремі тавтологічні приписи (контекстний, спецкурс тощо) в пунктах методологічних підходів, педагогічних умов та надто обмеженого змісту підготовки. Водночас, вона цілком відображає функціональні зв'язки між її блоками, компонентами та елементами.

Дисертаційна робота Н. Трофаїли, що присвячена розв'язанню проблеми підготовки майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей

дошкільного віку, вміщує графічну репрезентацію відповідної моделі з такими інформативно демонстрованими складниками: мета, етапи з конкретизованим педагогічним забезпеченням освітньо-виховного процесу (зміст, форми, методи, прийоми), педагогічні умови, компоненти, критерії, показники та рівні готовності студентів до виконання цієї професійної функції [18, с. 149].

Як видно, структура цієї моделі не має блочної побудови, через що окремі її складники випадають із їх системного взаємозв'язку, а деяких навіть бракує. Зокрема, мета підготовки не підкріплена соціальним замовленням, завданнями і теоретико-методологічним підґрунтям (підходи і принципи). Після графічної подачі моделі авторка дослідження очевидно намагалася усунути окремі недоліки, розкриваючи в текстовій формі кілька принципів: «створення необхідних умов для навчання; позитивної мотивації і сприятливого емоційного клімату; міжпредметних основ освітнього» [22, с. 150]. Однак через брак відповідних наукових підходів ці принципи сприймаються ізольовано від цілісного контексту дослідження.

У кандидатській дисертації М. Рогачко-Островської представлено оригінальну модель підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, що графічно побудована за прямокутно-периметральним принципом. Верхній бік прямокутника містить мету підготовки, що підпорядкована підходам і принципами. Ліворуч ця мета пов'язується з етапами підготовки, що вектором націлені на її результат, а праворуч – з педагогічними умовами, що в центрі прямокутника змістовно конкретизуються трьома блоками навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, а в його правому куту – рівнями підготовленості студентів до виконання цієї професійної функції [19, с. 173].

Визнаючи окреслену модель у цілому достатньо інформативною, наочно-репрезентативною і взаємозумовленою за її складниками, варто звернути увагу на відсутність пунктів соціального запиту, конкретизації мети відповідними завданнями та структури досліджуваного феномену, замість

якої подано критерії (без конкретизації показників) підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, останній з яких, очевидно через брак місця у відведеній колонці, позначено частково «рефлексивно-.....».

У контексті виконання завдання з моделювання процесу формування готовності майбутніх вихователя до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку заслуговує на аналітичний розгляд аналогічне дослідження О. Монке з теоретико-методичних засад підготовки цієї категорії фахівців до морально-духовного виховання дошкільників засобами художньої літератури, оскільки у ньому розроблено відповідну структурно-функціональну модель, що побудована за конструктивно-алгоритмічним принципом встановлення зв'язку між елементами цілісності педагогічної системи. У цьому варіанті все розпочинається з руху донизу від мети підготовки до її результату. Між цим первинний логічний ланцюг складає блок теоретико-методологічних засад з конкретизацією підходів і принципів. Далі слідує блок структури підготовки із взаємопов'язаними між собою мотиваційним, когнітивно-ціннісним і компетентнісним компонентами, кожному з яких підпорядковані етапи реалізації методики цієї підготовки (формульальний, комулятивний, рефлексивний), що одночасно проєктуються в її змісті, формах і методах та критеріях оцінки, рівнях та результаті підготовленості студентів до виконання цієї професійної функції. Основною сполучною ланкою між метою і результатом та одночасно надбудовою усього освітнього процесу є педагогічні умови, що детермінують окреслені складники представленої моделі [20, с. 287].

Зрештою, ще одне дослідження, що варте уваги в контексті порушеної проблеми, – це докторська дисертація Ю. Котелянець, де представлено авторську модель системи підготовки майбутнього вихователя до формування творчості дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції мовленнєвої та конструктивної діяльності у процесі професійної підготовки, архітектоніка якої містить необхідні і достатні компоненти й елементи, що їх розкривають і забезпечують взаємозв'язок і цілісність. Так, цільовий компонент інформативно

охоплює соціальну потребу, мету і завдання підготовки; методологічний складник – наукові підходи і принципи; змістовий блок – теоретичну і практичну підготовку за її нормативним і варіативними складниками; процесуально-технологічна підсистема – педагогічні умови та організаційно-методичне забезпечення педагогічних умов за відповідними методами формами і засобами; результативно-оцінювальний компонент – критерії та показники сформованості творчої компетентності студентів, результат за виміром її достатнього рівня та вказівку на факт його контролю і корекції [21, с. 290].

Слід зазначити, що окреслена модель одна з найкращих в аналізованому масиві її аналогів за критеріями інформативності, повноти, логічності, архітектонічності тощо. Однак вона теж не позбавлена певних огріхів. Передусім, кидається в вічі результат підготовки, що замість динаміки підвищення різних рівнів обмежено передбачає достатній рівень сформованості творчої компетентності майбутнього вихователя, яку, до речі, не позначено структурою, а репрезентовано лише критеріями та показниками. Незрозуміло, чому цим результатом не визначено готовність студентів до формування творчості дітей старшого дошкільного віку. Також варто констатувати факт відсутності засобів інтеграції мовленнєвої та конструктивної діяльності, які мали б нормувати та варіювати теоретичний і практичний різновиди підготовки в змістовому блоці запропонованої моделі.

Безумовно, що автори проаналізованих наукових праць демонструють індивідуальний дослідницький підхід до розроблення педагогічних моделей. Однак виявлені недоліки засвідчують необхідність відповідальніше дотримуватися основних методологічних принципів педагогічного моделювання, наприклад, доцільності, функціонально-логічної структурованості, інформаційної достатності, наочності, реальної здійсненності тощо.

Немає сумніву, що процес формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку тривалий, складний і багатогранний. Тому, як зазначають І. Сабатовська та С. Бокало, «...його доцільно розкривати через структурні (принципи, цілі,

зміст, методи, форми, засоби) й функціональні (учіння, викладання, навчання) складові, рівні (стратегічний, тактичний, оперативний) і етапи (курси, цикли дисциплін, засвоєння частин дій та діяльності, компетенції)» [22, с. 23].

За своєю структурою модель організації процесу навчання у вищій школі в найбільш загальному вигляді містить такі взаємопов'язані компоненти: цільовий – окреслює мету й завдання навчання у ЗВО, завдання вивчення конкретної навчальної дисципліни й навчально-пізнавальної діяльності студентів на навчальних заняттях; стимулювально-мотиваційний, який передбачає заохочення студентів до активної навчально-пізнавальної діяльності, свідомого засвоєння знань, формування в них позитивної мотивації до навчання; змістовий, який має за мету оптимальний добір дисциплін до навчального плану, змістовність навчальних програм і навчальних посібників, оптимальний добір змісту, методів і засобів проведення кожного заняття; операційно-діяльнісний, що орієнтує на оптимальний вибір форм, методів і засобів навчання; контрольнорегулювальний, орієнтований на забезпечення дієвого контролю та самоконтролю за рівнем академічних досягнень студентів (рівнем їхніх знань, умінь і навичок) і добір оптимальних методів їх підвищення; оцінювально-результативний компонент полягає в якісній діагностиці та самодіагностиці рівня знань, умінь і навичок студентів і виявленні шляхів їхнього поліпшення [23, с. 91–92].

Звісно, що окреслені структурні складники не є вичерпними. Але в будь-якому разі їх сукупність (велику чи малу) в моделі доцільно репрезентувати у взаємному зв'язку архітектонічних блоків педагогічної системи, етапів і певних ланок освітнього процесу, до розроблення яких необхідно використовувати креативний підхід.

Отже, враховуючи теоретичні положення щодо педагогічного аспекту моделювання, конструктивні і змістові вимоги, недоліки і позитивні напрацювання в наявних аналогах моделей, що містяться в споріднених за

темою дослідження наукових працях, авторську модель формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку доцільно репрезентувати в схематичній формі системної єдності імперативного, методологічного, освітньо-процесуального та результативного блоків, що складають підґрунтя освітнього середовища педагогічного коледжу (рис. 3.1).



Рис. 3.1. Модель формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

В основу розроблення цієї моделі покладено такі положення: процес формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку має бути цілісним і дискретним; фундаментальність і креативність, традиціоналізм та інноваційність, практицизм і контекстність фахової підготовки є провідними детермінантами становлення й розвитку професійної компетентності та нагромадження педагогічного досвіду майбутніх вихователів щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; до процесу збагачення освітнього середовища педагогічного коледжу в контексті його зорієнтованості на формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку мають бути залучені викладачі і студенти та суб'єкти педагогічного процесу дошкільних закладів освіти [24].

Як ілюструє рис. 3.1, імперативний блок моделі охоплює мету професійної підготовки майбутніх вихователів у розрізі формування їхньої готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, що нормативно детермінується відповідним соціальним запитом на фахівців дошкільних закладів освіти та чинними освітніми документами і вимогами до цього фаху.

Безумовно, що сучасні заклади дошкільної освіти України потребують висококваліфікованих вихователів, здатних цілеспрямовано й успішно розвивати творчий потенціал дітей дошкільного віку. Для виконання цієї функції вони очікують на працевлаштування відповідно компетентних випускників педагогічних коледжів, що складає квінтесенцію соціального імперативу, тобто замовлення суспільства щодо таких фахівців на правовій основі «Національної доктрини розвитку освіти», Законів України «Про дошкільну освіту», «Про освіту», «Про вищу освіту» та розроблених згідно з їх положеннями нормативних освітніх документів, зокрема, «Базового компоненту дошкільної освіти в Україні», «Державного освітнього стандарту вищої і середньої професійної педагогічної освіти» для адекватного конструювання змісту освітньо-професійних програм та їх ефективної реалізації в контексті вимог до фаху вихователя.

Окреслений соціально-освітній імператив мети професійної підготовки майбутніх вихователів конкретизується процесуально-цільовим механізмом її досягнення у формі невинного збагачення освітнього середовища педагогічного коледжу для одержання бажаного і реально можливого результату щодо підвищення рівня готовності студентів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Згідно з цим, визначено першорядні завдання: вмотивувати студентів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, озброїти відповідними психолого-педагогічними знаннями та сформувати творчо-розвивальну компетентність.

Закономірно, що будь-які запити, цілі, завдання, нормативи тощо повинні мати науково-теоретичну основу. Тому імперативний блок представленої моделі як початкова ланка цілісної архітекτονіки освітньої системи неодмінно пов'язується з методологічним складником, що охоплює *освітологічний та педагогічний рівні*. На першому з них у процесі формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку передбачено використання положень аксіологічного, середовищного і творчо-діяльнісного підходів із дотриманням стратегічних принципів (у розумінні шляху, напряду до перспективної освітньої цілі) гуманізації, культуровідповідності, студентоцентризму та партнерської взаємодії; на другому – компетентнісного, контекстного й акмеологічного підходів за реалізації тактичних принципів (у значенні комплексу засобів досягнення педагогічної мети) єдності теорії і практики, міжпредметних зв'язків, індивідуалізації і диференціації та навчально-творчої рефлексії.

Характеристика наукових підходів до формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Загальна сутність *аксіологічного підходу* полягає в спрямуванні функціонування й діяльності освітніх систем на гуманістичний розвиток особистості. Як методологічна основа будь-якої специфічної сфери

педагогічної діяльності аксіологія оперує категоріями цінностей особистості, її навчання, виховання, творчого розвитку і свободи самореалізації.

Розглядаючи окреслені положення в контексті порушеної проблеми дослідження, адекватне розуміння, глибоке вивчення і доцільне використання створених в суспільстві цінностей надзвичайно важливі. Адже майбутній вихователь, формуючи свою готовність до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, покликаний гідно виконувати покладену на нього соціальну роль на засадах виваженого вибору наявних культурних надбань та активного створення нових цінностей для прогресивного поступу на шляху свідомої аксіологічної раціоналізації власного професійного становлення і розвитку та креативного оновлення і вдосконалення освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. З цієї позиції аксіологічний підхід розгортається в бік інтеріоризації гуманістичних цінностей професійної підготовки, що охоплює такі базові концепти: загальнолюдський – дитина як головна педагогічна цінність та вихователь, який дійсно на теоретичному, практичному і психологічному рівнях готовий до соціального захисту та підтримки неповторної індивідуальності дитини, розкриття і розвитку її творчого потенціалу; духовний – сукупний педагогічний досвід людства виховання дітей дошкільного віку з усією сукупністю істинних цінностей розвитку їх творчого потенціалу, що виражаються в моральних принципах і нормах, ідеалах, настановах і цілях; практичний – доцільні форми, методи, способи, прийоми і засоби виховного впливу на особистість дитини, що зумовлюють активізацію процесу її творчого розвитку; особистісний – педагогічні здібності і майстерність, креативність і творча індивідуальність вихователя, що характеризують його як досвідченого фасилітатора виховного процесу з розвитку творчого потенціалу дошкільників.

Отже, за аксіологічним підходом процес формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку неодмінно пов'язується з рівнем їхньої творчої компетентності, тобто здатності до створення культурно-естетичних та педагогічних матеріальних і духовних

цінностей. Така аксіологічна детермінанта пояснюється тим, що будь-який виховний вплив педагога на дітей дошкільного віку потребує системи певних цінностей, функціонування якої виконує конструктивну функцію у двох напрямках: розвиток індивідуальних творчих здібностей вихованців та вдосконалення власної культуротворчої компетентності і педагогічної майстерності. Тобто йдеться про становлення аксіологічного «Я», що відображається в цілях, мотивах, ідеалах, настановах та інших світоглядних характеристиках вихователя, сформованість яких дасть йому змогу в майбутній професійній діяльності розуміти пріоритети виховання творчої особистості дитини, самостійно обирати стратегії поведінки в різних педагогічних ситуаціях. Безумовно, що всі ці якості набуваються в освітньому середовищі педагогічного коледжу. Саме цим актуалізується відповідний науковий підхід.

На загальнометодологічному рівні в умовах глобальних змін *середовищний підхід*, як слушно стверджує Г. Полякова, «стає стратегією розвитку вищої освіти, методом пізнання й інструментом вирішення теоретичних і практичних проблем (завдань) підготовки професіоналів нового покоління, підтримки особистісно-професійного успіху та самореалізації здобувачів вищої освіти для побудови коеволюції індивідуального, інституційного, суспільного розвитку шляхом перетворення освітнього середовища закладу вищої освіти на локальному рівні, використовуючи його феноменальні можливості (соціокультурні, освітні, інформаційно-ресурсні, соціально-психологічні)» [25, с. 195-196].

В освітній галузі наукових знань середовищний підхід розглядається в контексті проєктування новітніх педагогічних систем (В. Желанова [26] та ін.), опосередкованого управління процесами формування та розвитку особистості (А. Баль [27], О. Горчакова [28] та ін.), особливої науково-методологічної ролі в дослідницькому полі системи освіти (М. Братко [29] та ін.).

Зважаючи на окреслене розмаїття методологічного значення середовищного підходу в освіті, правомірно стверджувати, що він має

поліфункціональну роль. Дослідниця М. Братко стверджує, що його слід розуміти як «систему дій із середовищем із метою його перетворення на засіб діагностування, прогнозування, проектування та продукування освітніх результатів» [29]. У межах цього підходу освітнє середовище позиціонується як поле активності суб'єктів педагогічного процесу та відповідний ресурс і засіб моніторингу якості надання освітніх послуг. Перебуваючи у ньому, здобувачі вищої освіти стають учасниками педагогічної взаємодії, що спрямована на задоволення індивідуальних освітніх потреб і досягнення мети професійної підготовки. З цієї позиції М. Кудря поняття «освітнє середовище» розуміє як «сукупність духовно-матеріальних умов його функціонування, що забезпечують саморозвиток вільної й активної особистості студента, реалізацію творчого потенціалу його особистості». На переконання науковця, воно «виступає функціональним і просторовим об'єднанням суб'єктів освіти, між якими встановлюються тісні різнопланові групові взаємозв'язки, і може розглядатися як модель соціокультурного простору, в якому відбувається становлення особистості» [30, с. 83].

Визнаючи гуманістичний характер освітнього середовища як провідного чинника професійного становлення і розвитку особистості майбутнього фахівця, М. Кудря наголошує на особистісно зорієнтованій організації освітнього процесу на засадах довірливості, відкритості, спільної діяльності і творчості студентів і викладачів [30, с. 85]. За таких обставин зростає значущість реалізації *творчо-діяльнісного підходу* у процесі формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Сутність *творчо-діяльнісного підходу* полягає в тому, що продукування нового й оригінального, суб'єктивно- й об'єктивно-ціннісного проголошується в усіх змістових і технологічних складниках навчально-професійної діяльності студентів, спрямованої на формування загальних, спеціальних та педагогічних здібностей заради їх реалізації в майбутній професійній діяльності загалом і в процесі розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, зокрема. Основна функція цього підходу – утворення

фундаментального базису для творчої самореалізації особистості майбутнього вихователя в різних видах навчально-виховної, науково-дослідної, культурно-мистецької та просвітницької діяльності в освітніх умовах закладів дошкільної освіти. Це підтверджується освітньо-філософською позицією І. Зязюна щодо індивідуально-креативної методології професійної підготовки майбутнього педагога на засадах: орієнтації на самореалізацію (автокреацію) майбутнього вчителя у професійній сфері; ціннісно-сміслового розуміння вчителя як педагогічної індивідуальності, завдання розвитку якої вирішується в ході учіння; творення вихователя з кожного студента шляхом актуалізації його сутнісно-родової здатності і потреби у виконанні виховних функцій; цільової настанови на формування особистості креативного типу, для якої педагогічна творчість, «вихід за усталені стереотипи» стає способом професійного буття; варіативно-пошукового характеру процесу підготовки, де активними «співучасниками» формування змісту учіння є самі студенти [31].

Безумовно, що процесуальною метою будь якого освітнього процесу у вищій школі є збагачення середовища професійної підготовки творчо активної особистості, а кінцевою – сформована здатність творити в реальних умовах життя і трудової діяльності за покликанням і за вимогами педагогічного фаху. Саме тому синтез суто академічної і навчально-творчої діяльності майбутнього вихователя від першого до останнього курсу з усіх фахових дисциплін спрямовано на активний розвиток творчих здібностей і здатності ефективно формувати творчий потенціал дітей дошкільного віку. У цій єдності чітко простежується методологія діяльнісного і творчого підходів, останній з яких, на переконання В. Галузинського та М. Євтуха, є специфічною рисою першого та умовою і фактором успіху в спільній діяльності викладачів і студентів, «де на перший план висувається учнівська творчість як результативний компонент їх навчання творчості з боку педагогів» [32, с. 91.]. Адже, щоб стати професіоналом, необхідно міркувати і діяти швидко, оригінально і нестандартно. Тому творчий підхід до

навчальної діяльності потрібен для того, щоб вона не стала рутиною, а її результати викликали почуття задоволеності та викликали позитивні емоції, стимулюючи таким чином мотивацію до професійного становлення і розвитку.

Отже, творчо-діяльнісний підхід до формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу є особистісно-мобілізаційним процесом реалізації емоційного, інтелектуального, морально-вольового і трудового особистісного резерву на досягнення бажаних результатів професійної підготовки, зосередженості на креативному стилі вирішенні поставлених академічних і творчих проблем і задач та ефективного ресурсного забезпечення конструктивної діяльності, сфокусованості на образі-еталоні фасилітатора творчого розвитку дошкільників, що адекватний провідним теоретичним положенням, професіографічним моделям і практичному інструментарію сучасності.

Характеристика стратегічних принципів формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Класичне розуміння сутності поняття «стратегія» неодмінно пов'язане з засобом досягнення цілей діяльності, організація якої відбувається за певними принципами (з лат. *prīncipium* – початок, основа), що «відповідають за правильне функціонування системи, без яких вона не виконала б свого призначення» [33, с. 142]. Звідси й утворюється словосполучення «стратегічний принцип», що найчастіше вживається в контексті корпоративної стратегії підприємства. Але якщо систему освіти розглядати в корпоративному контексті, то вона являє собою певне об'єднання, співтовариство щодо надання якісних освітніх послуг за стратегічними принципами, що для суб'єктів педагогічного процесу слугують приписами до конструктивної дії заради досягнення поставлених освітніх цілей. Це цілком узгоджується як із процесуальною, так і з результативною метою формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого

потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу.

Принцип гуманізації (з лат. *humanus* – людський) націлений на створення всіх умов для розкриття здібностей особистості, задоволення її потреб в інтелектуальному, духовному, моральному та фізичному розвитку [34, с. 3]. Адже, за С. Гончаренком, «гуманна освіта – це особистісно орієнтовна освіта, що проголошує особистість найвищою соціальною цінністю» [35, с. 76].

У системі вищої освіти гуманістична методологія зосереджується, як слушно стверджує П. Автомонов, на розкритті «людиновимірного та орієнтованого на людину потенціалу, для його самовизначення викладачів та студентів». Науковець наголошує, що «всі ті гуманістичні можливості, які закладені у здібностях студентів і в самому процесі навчання, необхідно використовувати з метою розвитку творчих здібностей і навичок, які повинні бути застосовані у майбутній діяльності спеціалістів» [36, с. 185].

«Гуманізація – це не тільки повернення навчального закладу до студента, повага до його особистості, довіра до нього, але це, що найголовніше, створення максимально сприятливих умов для розкриття його здібностей, які співзвучні його особистісним цілям та інтересам» [37, с. 27]. Саме тому для практичного втілення принципу гуманізації в процес формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу необхідно викладання фахових дисциплін поставити на таку систему взаємин між учасниками педагогічного процесу, щоб у них якнайповніше утверджувалися загальнолюдські цінності, розкривалися неповторні особистісні і національні риси.

Принцип культуровідповідності передбачає орієнтацію освіти на характер і цінності культури на основі її досягнень і відтворення, на дотримання соціокультурних норм. У контексті формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в

освітньому середовищі педагогічного коледжу цей принцип проектується на площину змісту, форм, методів і результатів студювання фахових дисциплін. Тобто процесуальна і результативна мета освітнього процесу має фокусуватися на підвищення рівня готовності студентів до культуровідповідного виконання цієї професійної функції. Адже, як стверджує Н. Колесник, «формування майбутнього педагога як людини культури, яка, створюючи культуротворче естетико-розвивальне середовище своєї професійно-педагогічної діяльності, сама збагачується у ході цього процесу в професійному, творчому, художньо-естетичному та особистісному планах» [38, с. 153].

Принцип студентоцентризму ґрунтується на можливості вибору студентами освітніх орієнтирів, високому ступені їхньої активності, проблемності навчання [39]. Його реалізація спрямована на «розширення прав і можливостей студентів, орієнтацію на їх самостійність, умотивованість, професійну зорієнтованість та постійне професійне зростання» [40, с. 215]. Саме це задекларовано в Законі України «Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення освітньої діяльності у сфері вищої освіти» у формі таких нормативних приписів: «заохочення здобувачів вищої освіти до ролі автономних і відповідальних суб'єктів освітнього процесу; створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення потреб та інтересів здобувачів вищої освіти, зокрема надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії; побудову освітнього процесу на засадах взаємної поваги і партнерства між учасниками освітнього процесу» [41].

Отже, в умовах студентоцентрованого освітнього середовища педагогічного коледжу взаємодія студента і викладача має відбуватися відбувається на засадах ефективної партнерської освітньої діяльності, що актуалізує відповідний принцип формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Принцип партнерської взаємодії полягає у спільній діяльності викладача і студентів, що ґрунтується на взаємоповазі, прояві активної

позиції й інтересу, особистісній значущості діяльності, усвідомленню її цілей та реалізується завдяки педагогічним технологіям коучингу, наставництва (менторство), консультування, тренінгу, тьюторства, модерації, фасилітації [42]. Його впровадження зумовлює безпосередній вплив суб'єктів одне на одного, породжує співпрацю, засновану на взаємній добровільності, визнанні й довірі, відповідальності, взаємовигоді та рівноправності й зорієнтованості на досягнення певних цілей [43].

Для забезпечення ефективності процесу формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку дотримання принципу партнерства особливо важливе в контексті співтворчості викладачів і студентів з метою набуття методичного і технологічного досвіду виховання дітей як суб'єктів творчості. При цьому студенти також мають засвоїти психолого-педагогічні особливості партнерської взаємодії і з самими дошкільниками.

Характеристика наукових підходів до формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Згідно з «Національними рамками кваліфікацій» і «Державних стандартів освіти нового типу», протягом останніх десятиліть активно впроваджується *компетентнісний підхід* із метою забезпечення якості освіти та її модернізації [44, с. 3-4]. У його межах професія, як стверджує Т. Роос, розуміється як «портфель» чи «кластер» компетенцій», тобто сукупність реальних спроможностей людини до вирішення професійних задач і проблем, що дають їй змогу забезпечувати свою конкурентоздатність на ринку праці [45]. Очевидно, що ця позиція стосується кола повноважень фахівця певної спеціалізації. Але якщо поняття «компетентність» розглядати як його потенційна здатність до трудової діяльності, то освітні результати підготовки в закладах вищої освіти доцільно презентувати у форматах теоретичної, практичної і психологічної готовності до виконання професійних функцій,

що вказують на різновид і специфіку набутої компетенції, наприклад, юридичної, мистецької, психологічної, педагогічної тощо.

Компетентністний підхід, як слушно наголошує О. Старокожко є методологічною основою опису й оцінювання феномену професіоналізму, що ґрунтується на врахуванні знань, умінь, навичок, а також особистісних якостей, що дають змогу реалізувати професійний потенціал на практиці [46, с. 239]. Для цього освітній процес у вищій школі неодмінно спрямовується на формування у майбутніх фахівців системи компетентностей, що, на переконання О. Овчарук, має ієрархічну структуру за ключовим, загальногалузевим та предметним рівнями [47].

Безумовно, що в окресленій структурі стосовно будь-якого педагогічного фаху першорядне місце посідає професійно-педагогічна компетентність як «сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [48, с. 149]; «єдність теоретичної та практичної готовності педагога до здійснення педагогічної діяльності, характеристика його професіоналізму» [48, с. 40].

З урахуванням специфіки підготовки майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку результатом сформованості професійно-педагогічної компетентності є їхня готовність до інноваційної діяльності. Тому особливої значущості в аспекті заявленої проблеми дослідження набуває професійно-творчий різновид компетентності, що має бінарну специфіку: з одного боку, педагог має бути здатним виконувати виховні функції на рівні компетентного фасилітатора творчого розвитку дітей, а з іншого – успішно творчо самореалізовуватися в різних ситуаціях педагогічної реальності, ефективно використовуючи при цьому наявний традиційний та новітній педагогічний досвід.

Зарубіжні науковці М. Девлін та Г. Самаравікрема переконані, що компетентне, професійне та ефективне навчання відбувається лише за умови точного і постійного відображення контекстів професійної діяльності [49]. З

огляду на це, успіх формування професійно-творчої компетентності майбутніх вихователів залежить від ефективності реалізації *контекстного підходу* до вивчення фахових дисциплін. Адже завдяки цьому студенти мають змогу скористатися набутими знаннями і навичками у повсякчасних або майбутніх ситуаціях професійної діяльності.

Провідною функцією контекстного підходу до професійної підготовки майбутніх педагогів є створення умов для трансформації навчально-пізнавальної діяльності у професійну, моделюючи в такий спосіб освітнє середовище закладу вищої освіти, що за формою і змістом максимально наближене до реальних умов виконання трудових функцій. Також важливою характеристикою контекстного підходу, як вважають В. Бернс та П. Еріксон, є те, що він базується на застосуванні міждисциплінарних зв'язків, навчанні на основі проблем і використанні зовнішніх контекстів. Вивчаючи дисципліни в інтегрованому, мультидисциплінарному аспектах і взаємозв'язку з певними контекстами, студенти прагнуть застосовувати набуті знання у навички у відповідних контекстах [50, с. 2].

Слід зазначити, що контекстний підхід інтегрує в собі чимало наукових положень проблемного, кооперативного, проєктного і квазіпрофесійного навчання. У контексті формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку це дає змогу збагачувати освітнє середовище педагогічного коледжу у напрямі його поповнення фактологічними знаннями з методики виховної роботи, інформацією з конкретних питань дошкільної психології та педагогіки творчості, удосконалення групових форм навчання студентів із використанням різноманітних професійних ролей, упровадження проєктних технологій підготовки до організації творчорозвивальних заходів, моделювання професійних контекстів (діяльності на уявному робочому місці) в умовах вивчення фахових дисциплін. Реалізація цього підходу неодмінно має відбуватися за таким алгоритмом: академічний формат підготовки – квазіпрофесійне навчання – навчально-професійна діяльність

(виконання творчих проєктів, індивідуально-дослідна робота студентів, виробнича практика тощо).

Отже, освітнє середовище педагогічного коледжу завдяки реалізації контекстного підходу до формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку є важливим базисом і водночас імітаційною моделлю їхньої професійної діяльності в закладах дошкільної освіти. Адже всі провідні форми освітньої діяльності студентів у контекстному форматі професійної підготовки складають основу потенційного ресурсу педагогічної акмеології, що відіграє важливу роль на шляху становлення і розвитку професіоналізму сучасного вихователя дошкільного закладу освіти та стає методологічним підґрунтям відповідного наукового підходу.

Акмеологічний підхід, як зазначено в колективній монографії «Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання», постає як стратегічний орієнтир, що спрямовує освіту дорослих на творчовершинну, самоактуалізаційну і самореалізаційну якість особистісного та професійного становлення людини. Він відкриває можливості для виявлення рівня професіоналізму як одного з показників ефективного самовдосконалення та фундаментальної категорії акмеології [51, с. 164-165]. Основу цього процесу, на переконання Г. Данилової, складають саморозвиток, самоосвіта, самоорганізація, самоконтроль зрілої людини, самореалізація її творчого потенціалу в процесі діяльності на шляху до вершин («акме») [52, с. 254].

Провідною ідеєю акмеологічного підходу в системі вищої освіти є забезпечення досягнення вершин професійного розвитку педагога, суб'єктними ознаками якого є: «ініціатива, самостійне цілепокладання, планування, передбачення; інтенсивна залученість до діяльності; прагнення до саморегуляції (самоконтролю, самокорекції, самокомпенсації), постійна орієнтація особистості на саморозвиток і самооновлення; прагнення до самореалізації і творчого творення; інтеграція свого професійного шляху, структурування і впорядкування свого професійного досвіду і досвіду інших» [53, с. 18].

Зазвичай, акмеологічний підхід найактуальнішим є в дослідженнях процесу професійно-творчого саморозвитку працюючих фахівців різних спеціальностей. Це пояснюється тим, що він, передусім, стосується вершин зрілості фахівця, де «акме» позиціонується як багатогранна характеристика його прогресивного професійного й індивідуально-творчого розвитку на певному щаблі трудової діяльності. Однак ним послуговуються і в методології професійної підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти в контексті навчально-професійних і творчих досягнень студентів як категорії дорослих особистостей юнацького віку. Адже, як слушно наголошують О. Шквир та Н. Казакова, «він спрямовує педагогічний процес на творчо-вершинну якість особистісного та професійного становлення майбутнього фахівця» [54, с. 39].

Як доведено в дослідженні Л. Рибалко, «переведення резервного потенціалу зі стану потенційного до актуального, набуття особистісно-професійної зрілості, формування професіоналізму, стимулювання досягнення акме є орієнтирами докорінних змін професійної підготовки майбутніх фахівців у сучасній вищій школі» [55, с. 1]. Відтак, з акмеологічної позиції процес формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку неодмінно має бути забезпечений відповідними умовами для розкриття й розвитку внутрішнього потенціалу кожного студента, формування його позитивної «Я»-концепції в ході опанування основ і засвоєння творчої специфіки виховної роботи.

Отже, акмеологічний підхід задає методологічні орієнтири для формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку та стимулює студентів на шляху до успіху у процесі академічної, квазі- і навчально-професійної діяльності, спрямовуючи свій освітній вектор на траєкторію досягнення вершин педагогічної та інших важливих для виконання цієї трудової функції видів творчості. При цьому важливою умовою є створення особливого акмеологічного середовища педагогічного коледжу, у якому забезпечується комфортність викладання фахових дисциплін, навчання, виховання і

розвитку студентів на засадах стимулювання їхніх індивідуальних творчо-самореалізаційних та рефлексивно-оцінних процесів.

Характеристика тактичних принципів формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

У контексті реалізації положень Болонського процесу важливим є дотримання *принципу єдності теорії і практики* у професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Адже, як переконливо стверджує С. Гончаренко, «зв'язок теорії з практикою – це той основний камінь, на якому тримається весь фундамент педагогічної системи» [56, с. 4]. Підґрунтям цього принципу є прогресивна педагогічна теорія в нерозривному зв'язку з науково осмисленими й узагальненими методиками і технологіями в системі дошкільної освіти. Завдяки його реалізації є змога розкривати діалектику руху педагогічного знання до справжньої істинності, що верифікується освітньою практикою. Якщо студіювання психолого-педагогічної теорії відбувається без опори на практику навчання, виховання і розвитку дітей, то ця наукова галузь стає абстрактною. Водночас практика, що не має відповідного теоретичного базису, набуває стихійного характеру, а відтак і бажаної результативності. Саме тому в процесі формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку педагогічна практика має бути дієвим критерієм дійсності наукових знань та джерелом педагогічних інновацій, що вимагають фундаментальних і прикладних наукових досліджень.

Безумовно, для цілісного засвоєння майбутніми вихователями теоретичних і практичних основ розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку необхідне комплексне студіювання відповідних фахових дисциплін. Тому дотримання *принципу міжпредметних зв'язків* надзвичайно важливе для досягнення бажаної результативності освітнього процесу. Його сутність яскраво ілюструє афоризм Я. Коменського: «Все, що перебуває у взаємозв'язку, повинно викладатися в такому ж зв'язку». Педагогічне ж

значення полягає в: узгодженні змісту знань різних дисциплін [57]; реалізації можливості одного предмета сприяти розв'язанню завдань іншого [58, с.106]. Усе це – заради того, щоб завдяки взаємному проникненню змісту різних фахових дисциплін створювалося цілісне освітнє середовище педагогічного коледжу, що сприяє підвищенню якості професійної підготовки студентів.

На переконання М. Пісоцької, «пріоритети сучасної вищої освіти лежать у площині формування професіоналізму майбутніх фахівців, збереження та розвитку їхнього індивідуального потенціалу, надання можливостей для творчої самореалізації» [59, с. 255]. З урахуванням цього, у ході формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку важливою методологічною детермінантою є дотримання *принципу індивідуалізації і диференціації* навчання фахових дисциплін. Його сутність полягає в такій організації освітнього процесу, коли під час вибору способів, прийомів, темпу навчання враховуються індивідуальні особливості студентів та рівень розвитку їхніх здібностей у зовнішній або рівневій (спеціально розрізнені групи для задоволення різнобічних інтересів, здібностей і нахилів студентів) і внутрішній чи профільній (робота викладачів усередині звичайної студентської групи для розвитку індивідуальності) диференційованій формах [60–62]. У середовищі педагогічного коледжу реалізація цього принципу надає право кожному студенту на: поєднання оптимальних форм (індивідуальна, самостійна, групова, колективна, дистанційна) та відповідних методів і технологій навчання; формування індивідуальної освітньої траєкторії; отримання консультацій і педагогічної підтримки від викладачів; диференційований контроль та оцінку навчально-творчих досягнень; забезпечення комфортних умов для задоволення персональних та особливих освітніх потреб.

Закономірно, що будь-який результат освітнього процесу потребує адекватного аналізу та оцінки як з боку викладачів, так і самих студентів. Тому дотримання *принципу навчально-творчої рефлексії* у підготовці майбутніх вихователів до професійно зорієнтованої творчості сприяє

прогнозуванню і проектуванню ситуацій нового виду, що виникають під час студіювання фахових дисциплін та в реальній практиці виконання завдань щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Адже творчою можна назвати діяльність лише в тому випадку, якщо вона здійснюється не за заданим зразком, а є результатом рефлексії, тобто звернення індивіда до свого внутрішнього світу, до свого досвіду.

На основі рефлексії, як переконливо стверджує О. Рудницька, через емоційне сприйняття, ґрунтується усвідомлення і «творіння» самого себе» [63, с. 105]. У контексті навчально-творчої діяльності студентів спрацьовують такі різновиди рефлексії: предметна (що я роблю?) – усвідомлення змісту діяльності; процесуальна (як я роблю?) – усвідомлення себе у процесі діяльності; ціннісна (для чого я роблю?) – виявлення власного ставлення до зробленого [64]. Механізм їх запуску покликаний виконати такі функції: проєктувальну, яка полягає у моделюванні студентом професійної діяльності; організаційну – передбачає вибір та систематизацію найбільш ефективних способів взаємодії у професійній діяльності; смислової і творчу, за допомогою яких майбутній вихователь розвиває вміння креативно мислити та діяти; мотиваційну, що визначає вектор і спрямованість професійної діяльності особистості на досягнення мети; корекційну – спонукає студента до зміни та перебудови власної діяльності.

Таким чином, широка експлікація змісту методологічного блоку моделі формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку слугує теоретичним базисом для практичної реалізації освітньо-процесуального блоку цієї моделі, що охоплює етапність професійної підготовки, створення ефективних педагогічних умов на кожному з них у процесі студіювання відповідних фахових дисциплін та використання необхідних і достатніх освітніх форм, методів і засобів.

Так, на мотиваційному етапі передбачено реалізацію педагогічної умови стимулювання мотивації майбутніх вихователів до розвитку творчого

потенціалу дітей дошкільного віку; на теоретичному етапі – сприяння процесу засвоєння студентами теоретико-методичних основ розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; на практичному – педагогічний супровід набуття майбутніми вихователями ціннісного досвіду розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. При цьому заплановано: скоригувати зміст навчальних програм дисциплін психолого-педагогічного, естетичного і методико-прикладного циклів; розробити експериментальну програму й організувати роботу гуртка «Творча майстерня вихователя»; провести лекції, семінари, практичні і лабораторні заняття, виховні заходи, творчі конкурси та педагогічно забезпечити самостійну роботу студентів; залучити студентів до підготовки рефератів, курсових і дипломних проєктів та участі у наукових конференціях і семінарах різного рівня; упровадити проблемні, інтерактивні й діалогові методи навчання, розробити й організувати ділові і мистецькі ігри та художньо-творчі тренінги; підготувати і скористатися педагогічним дизайном, дидактичною наочністю, друкованою й електронною літературою та інформаційно-технологічними ресурсами. Все це буде детальніше розкрито у наступному підрозділі дисертації.

По завершенню формувального експерименту, згідно з представленою моделлю, що завершується результативним блоком, передбачається проведення освітнього моніторингу та підсумкового зрізу за розробленою структурою, критеріями і рівнями готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку (див. п. 1.3) та використання діагностичної методики констатувального експерименту. При цьому очікується позитивна динаміка підвищення у студентів експериментальної групи рівнів цієї готовності. Відповідні матеріали подальшого дослідження буде представлено в заключному підрозділі дисертації.

3.2. Педагогічні умови формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку та методика їх реалізації в освітньому середовищі педагогічного коледжу

Узагальнення результатів одержаних теоретичних та експериментальних даних з досліджуваної проблеми, зумовлює необхідність подальшої дослідно-експериментальної роботи з підвищення рівнів майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Експериментальною базою дослідження виступили відділення дошкільної освіти закладів фахової передвищої освіти, де протягом трьох років проводився формувальний експеримент. Варто зазначити, що назви відділень в коледжах варіюються «відділення дошкільне виховання» (КЗВО «Луцький педагогічний коледж»), «відділення дошкільної та початкової освіти» (КЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж ім. Т. Г. Шевченка», Володимир-Волинський педагогічний фаховий коледж ім. А. Ю. Кримського), «відділення дошкільної освіти» (Кременчуцький педагогічний коледж імені А. С. Макаренка, Бродівський фаховий педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича, Білгород-Дністровський педагогічний фаховий коледж, Бердичівський педагогічний фаховий коледж, Івано-Франківський фаховий коледж), але на всіх відділеннях здійснюється підготовка студентів за спеціальністю 012 Дошкільна освіта, тому, для зручності, назву відділень узагальнено – «відділення дошкільної освіти».

Організація дослідно-експериментальної роботи відповідала орієнтовному алгоритму розробленої нами моделі процесу формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, яка проводилась одночасно та паралельно в єдиному освітньому просторі закладу фахової передвищої освіти в експериментальних та контрольних академічних групах. Так, запровадження запропонованої моделі із дотриманням визначених педагогічних умов відбувалось поетапно в освітньому процесі експериментальних груп. Студенти контрольних груп

навчалися за традиційними змістом, формами, методами й засобами професійної підготовки. Зупинимось детальніше на поетапній реалізації запропонованих нами педагогічних умов.

Перший мотиваційно-ціннісний етап мав на меті сформувати усвідомлене розуміння майбутніми вихователями цінності творчого розвитку дітей дошкільного віку, важливості ролі вихователя в цьому процесі та позитивної вмотивованості до професійних знань і вмінь у контексті дитячої творчості. Для досягнення поставленої мети реалізовано таку педагогічну умову, як *стимулювання мотивації майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку*.

Як слушно зазначає В. Сухомлинський «...відкрити в кожній людині творця, поставити її на шлях самобутньої творчої, інтелектуально повнокровної праці – це завдання стає нині першочерговим у практичній роботі» [82, с. 88]. Він був переконаний в тому, що від усвідомлення цінності дитячої творчості, вмотивованості педагога створювати в освітньому закладі «творчу атмосферу» для розвитку творчих здібностей дітей, від уміння залучати всіх дітей до творчої праці залежить задоволення однієї із основних людських потреб – творчість, адже саме вона дає насолоду й радість життя [65, с. 89].

Тобто особливість мотиваційно-ціннісного етапу формувального експерименту можна представити у послідовності: «усвідомлюю цінність розвитку дитячої творчості» → «визнаю роль вихователя в творчому розвитку дошкільників» → «відчуваю потребу поглибленні знань і вмінь розвивати творчий потенціал дітей». Згідно з цим, визначено такі його завдання: формувати стійкі переконання в цінності дитячої творчості в розвитку особистості дошкільника; поглибити розуміння ролі вихователя як провідника творчого розвитку особистості кожної дитини; розширювати інтерес та мотивацію до професійних знань і вмінь з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; вироблення навичок самостійної роботи, співпраці і співробітництва в групі і колективі, творчого підходу до навчальної і майбутньої професійної діяльності.

Виконанню поставлених завдань сприяло: створення творчої предметно-просторової (створення сприятливих зовнішніх обставин, що виражаються у насиченні простору закладу передвищої освіти творчим компонентом) та позитивно-психологічної (професійна взаємодія в системі викладач → студент → студент → викладач) атмосфери; забезпечення інтегративних зв'язків навчальної і майбутньої професійної діяльності спрямованих на розвиток творчого потенціалу дошкільників під час вивчення таких дисциплін, як «Вступ до спеціальності», «Педагогіка загальна», «Психологія загальна» та в позанавчальній виховній роботі; використання різних організаційних форм, методів і засобів традиційного, активного та інтерактивного навчання, потенціалу позанавчальної виховної роботи.

Для створення творчого освітньо-виховного середовища закладу освіти, як зазначає сучасний український науковець В. Ковальчук, важливо забезпечити його просторово-семантичний компонент (предметна організація навчального простору: дизайн інтер'єру закладу освіти, навчальних кімнат, настінна інформація тощо) [66, с. 57–62]. Тому наповнення творчим компонентом предметно-просторової атмосфери навчальних приміщень, в яких навчалися студенти експериментальних груп передбачала:

1. Оформлення та декорування стін коридорів, фойє, рекреацій, сходових маршів кращими зразками художньо-творчих робіт дошкільників та студентів, виконані різними техніками (малюнки, картини, поробки); фотоматеріалами з творчої діяльності дітей і студентів під час педагогічної практики (фотокартини, фотохолсти, постери, колажі). Зазначимо, що ці експозиції мають бути змінними, періодично оновлюватись новими роботами. Так з'являється можливість кожного семестру після проходження студентами педагогічної практики в закладах дошкільної освіти відбирати кращі фотороботи для оновлення експозицій. Також відбір кращих творчих робіт студентів варто здійснювати колективно, в групах, супроводжуючи обговоренням переваг тієї чи іншої композиції для публічної демонстрації. Саме введення систематичної організації таких виставок сприятиме

зануренню студентів у світ творчості та створенню особливого творчого середовища в умовах закладу фахової передвищої освіти.

2. Доповнення інтер'єру рекреацій і фойє осередками творчості. Зазначимо, що цілісне кольорове рішення інтер'єру коридорів, навчальних приміщень відповідало певному емоційному відгуку (прохолодні кольори сприяли концентрації уваги, мотивували до інтелектуальної діяльності, а теплі – затишній атмосфері та спілкуванню), тому кольорове тло стін не перебиває сприйняття виставлених робіт, додаючи чіткості та творчої енергії. Щоб ефект занурення у творчість можна було закріпити, інтер'єр рекреацій і фойє доповнено осередками творчості, обладнаними модульними меблями та засобами для творчості (канцелярське приладдя, книги, журнали, альбоми, планшети або столи для пісочної анімації тощо). Завдяки таким осередкам, студенти можуть продуктивно використати вільний час на перерві, після занять, чи період очікування, займаючись творчою діяльністю. Також така організація творчого освітньо-виховного середовища коледжу наближує його до освітнього простору майбутньої професійної діяльності закладу дошкільної освіти, що є потужним мотиватором до навчання за обраною спеціальністю. Переконані, що такі осередки творчості стимулюватимуть творче самовираження студентів, а відтак сприятиме творчій атмосфері в коледжі.

3. Оновлення внутрішньої організації простору класів, аудиторій, навчальних кабінетів, лабораторій тощо з урахуванням вимог «Концепції нової української школи» [67], а саме, «...гнучкості та стабільності, де гнучка організація дозволяє швидко змінювати простір залежно від потреб освітнього процесу, впроваджувати різноманітні форми роботи, а стабільність забезпечує безперервність процесу, послідовність сприйняття та діяльності, підтримує порядок у просторі та керованість у роботі. Гнучкість та стабільність поєднуються через відповідне зонування, тобто створення незмінних стаціонарних та мобільних осередків» [68]. Стаціонарними осередками є: робоче місце педагога, основна звичайна чи інтерактивна дошка, технічне

обладнання, коркова смужка для експозицій і виставок, меблі для зберігання засобів навчання й навчального інструментарію тощо, а мобільними – студентські робочі місця для групової, індивідуальної чи колективної роботи, місця для творчої, дослідницької та інших видів діяльності). Вважаємо, що при реалізації цього положення студенти будуть креативно сприймати простір навчального приміщення, творчо підходити до різних видів навчальної діяльності, а це сприятиме формуванню творчого компонента професійної підготовки.

Творче освітньо-виховне середовище не можливе без створення позитивно-психологічної атмосфери під час професійної підготовки студентів, як узагальненої характеристики всього внутрішнього оточення, яке проявляється в позитивній мотивації, поведінці і міжособистісних стосунках між основними суб'єктами навчального процесу [69]. Це можливо за умови створення на заняттях позитивної настанови на майбутню професійну діяльність, успіх, творчу самореалізацію та прагнення до оволодіння педагогічною майстерністю. Тому було передбачено такі завдання: налагодження комунікативних зв'язків між учасниками освітнього процесу для формування стійких переконань в цінності майбутньої педагогічної діяльності та дитячої творчості, поглиблення розуміння ролі вихователя в творчому розвитку дошкільників, розширення інтересу й вмотивованості до оволодіння професійними знаннями і вміннями щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Виконанню поставлених завдань сприяло забезпечення інтегративних зв'язків педагогічного та творчого складників змісту професійної підготовки, використання різних організаційних форм, методів і засобів традиційного, активного та інтерактивного навчання та потенціалу позанавчальної виховної роботи студентів на першому році навчання під час вивчення таких дисциплін, як «Вступ до спеціальності», «Педагогіка загальна», «Психологія загальна». Основною метою яких є розкриття складності й багатогранності професії вихователя в закладі дошкільної освіти, глибини її змісту,

осмислення цінності дитини та її творчості, значення професійної компетентності вихователя.

Загалом, основними організаційними формами професійної підготовки студентів в закладах фахової передвищої освіти є лекційні, семінарські, практичні і лабораторні заняття, а також самостійна та позанавчальна виховна робота студентів. Під час дослідно-експериментальної роботи лекційні заняття, окрім основної мети – передачу і засвоєння студентами навчальної інформації, спрямовувались на формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій (пробудження інтересу, активізації зовнішніх і внутрішніх мотивів навчання, становлення поглядів та переконань щодо дитячої творчості). Традиційну мету практичних занять – закріплення здобутої інформації і формування професійних умінь і навичок розширено в напрямку розвитку емоційно-ціннісного ставлення кожного студента до своєї майбутньої професії, до дітей, до їхньої творчості.

Для активізації взаємодії студентів один з одним та з викладачем для спільного виконання поставлених завдань, забезпеченню пізнавальної мотивації у навчальній діяльності, вільному обміну інформацією, оволодінню різними способами дій, розвитку комунікативних умінь на практичних і лекційних заняттях використовувались різні форми і методи проблемного й інтерактивного навчання (індивідуальна, парна і групова). Це сприяло взаємодії та співпраці між викладачем, студентом і студентською групою на засадах педагогіки партнерства (повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство; соціальне партнерство – рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [67].

Використання потенціалу самостійної і позанавчальної виховної роботи студентів передбачало індивідуальну активність студентів та забезпечувало свободу їхнього вибору виду діяльності шляхом підготовки коротких повідомлень із відповідної теми та їх презентації, написання есе, доповідей на семінарах, круглих столах, виступів на виховних заходах тощо.

Це дало змогу поєднати навчальну, виховну і самостійну творчу діяльність студентів, зорієнтувати їх на формування самопізнання та вмотивованості до професійної підготовки.

Так, у процесі вивчення курсу «Вступ до спеціальності» увагу приділено педагогічній майстерності та взаємозв'язку педагогічної і дитячої творчості в майбутній професійній діяльності студентів. На лекції із теми «Поняття педагогічної майстерності та педагогічної творчості» використано методи інтерактивного навчання «Інтерв'ю», «Робота в малих групах».

Студентам запропоновано кілька запитань для обговорення («Що вас приваблює у професії вихователя?», «Як ви розумієте поняття «педагогічна майстерність?»»), на які вони відповідали лаконічно (1-3 слова), викладач без коментування занотовував їх на дошці а відповіді не коментувалися і не оцінювалися. Після викладу основного теоретичного матеріалу лекції, щодо педагогічної майстерності вихователя, здійснювалась рефлексія для отримання зворотного зв'язку від студентів. Для цього викладач повертався до занотованих на дошці тверджень і в процесі обговорення спільно визначали поняття педагогічної майстерності.

Під час вивчення поняття педагогічної творчості, ставилось завдання перед студентами: навести аргументи, які б доводили взаємозв'язок педагогічної і дитячої творчості, а також чи передбачає це особливу професійну підготовку майбутніх вихователів до розвитку творчості дітей дошкільного віку. Викладач організував роботу студентів у малих групах, що сприяло активній взаємодії, взаємодопомозі, згуртованості студентського колективу і налагодженню гуманних взаємин. Кожна група отримала завдання щодо визначення аргументів щодо взаємозв'язку: творчий вихователь → творча дитина відповідно до видів предметної діяльності дітей в закладі дошкільної освіти. Студенти вчилися слухати один одного, толерантно сприймати різні точки зору, ухвалювати групові рішення. Після закінчення роботи кожна група звітувала, записуючи свої основні аргументи на дошці у вигляді таблиці (в першій колонці аргумент, а у другій які

потрібно отримати знання і вміння). Таким чином визначалась роль вихователя в розвитку дитячої творчості та проектувалося коло компетентностей, якими має оволодіти майбутній творчий вихователь.

Серед важливих завдань вивчення дисципліни «Педагогіка загальна» у професійній підготовці майбутніх вихователів є ознайомлення зі змістом і розвитком педагогічних теорій та внеском видатних педагогів України та світу в педагогічну науку. Тому ці питання розкривались під час проблемних лекцій. Викладач, подаючи навчальний матеріал, створював проблемну ситуацію, що стимулювала студентів до пошуку нових способів і шляхів розв'язання завдання. Наприклад, під час вивчення лекційного питання щодо педагогічних теорій на різних етапах розвитку педагогічного знання студентам пропонується вдумливо прочитати вислови відомих педагогів С. Русової, В. Сухомлинського, Ш. Амонашвілі та вирішити проблему: як педагог впливає на розвиток дитячої творчості та якими знаннями й вміннями має оволодіти. Узагальнені відповіді студентів записувались на дошці, що візуально підкріплювало усвідомлення цінності педагогічної праці для розвитку творчої особистості дошкільника та підсилювало вмотивованість до навчальної діяльності в цьому напрямі (Фрагмент заняття подано в Додатку Н 1). Важливо, що під час такої роботи студенти вчилися моделювати спілкування «від себе», використовуйте різні види і моделі спілкування з урахуванням психологічного стан кожного студента і колективу в цілому.

На лекційних заняттях вивчення заняттях курсу дисципліни «Психологія загальна», зверталася увага на творчих аспектах розвитку особистості. Так, вивчаючи тему «Уява», студенти мали можливість познайомитись із видами творення уявних образів в творчому процесі. Для цього було використано методи активного обговорення питань у формі дискусій на кшталт «круглого столу». На підготовчому етапі кожен студент готував повідомлення із обраної ним однієї з найпоширеніших форм синтезу уявних образів: аглютинація, гіперболізація, літота, підкреслення,

схематизація, комбінування, алегоризація, метафоризація, символізація. Викладач надавав індивідуальні консультації щодо пошуку й аналізу інформаційних джерел, методики написання стислої доповіді та підготовки її комп'ютерної презентації. На практичних заняттях студенти не лише презентували свої напрацювання, а й керували практично-творчою діяльністю студентів щодо створення певної форми уявного образу. Така робота сприяла виявленню творчої ініціативи студентів і розвитку дослідницьких умінь, усвідомленню сутності теоретичних питань та складних педагогічних явищ для майбутньої практичної професійної діяльності, побудові ефективного діалогу і співпраці між студентами та викладачем.

Також важливим напрямом реалізації першої умови стало проведення зі студентами низки виховних заходів, які мали на меті продемонструвати велич педагогічної професії, її особливе призначення у творенні особистості дитини; формування педагогічної спрямованості, інтересу до майбутньої професії; виховання любові та поваги до дитини, допомагати їй у процесі саморозвитку, самореалізації; удосконалення комунікативних здібностей. Серед таких заходів на особливу увагу заслуговують тематичні виховні години: «Моя майбутня професія – вихователь», «Дитина – справжнє диво», «Вихователь XXI століття», «Найгуманніша професія у світі», «Благородна справа творення людини». Проведенню кожної виховної години передувала спільна творча діяльність викладача і студентів: відбір літературного та відео- матеріалу, розробка сценарію, розподіл ролей, репетиції та оформлення навчального приміщення (Додаток Н 2). Така робота сприяла комунікативній взаємодії усіх учасників творчого процесу, виробленню самостійності в судженнях, упевненості в собі та інших, здатності знаходити привабливість у труднощах й ризику.

Зазначимо, що виховні години закінчувались творчими конкурсами: пісенний (на краще виконання пісні) – «Пісня про вчителя», «Щасливе дитинство»; літературний (на кращий твір) – «Вихователь – моє покликання»,

«Майбутній вихователь: як я його бачу»; художній (кращий плакат або фото) – «Серце віддане дітям», «Велич учительської професії»; драматичний (краща інсценівка) – «Будні авангардних вихователів», «Веселе дошкілля». Під час таких творчих конкурсів відбираються студентські та дитячі роботи для експозицій.

Цікавою формою виховної роботи зі студентами стали зустрічі із досвідченими педагогами-практиками в Клубі цікавих зустрічей. Під час яких студенти в реальних умовах могли познайомитися із вихователями та вихователями-методистами, завідувачами закладами дошкільної освіти, дізнатись про шлях їхнього професійного становлення, перейняти кращий педагогічний досвід, поставити практичні питання і отримати відповіді (Додаток Н 3). Такі зустрічі сприяють підвищенню у студентів інтересу до професії та набуття педагогічної майстерності; вихованню педагогічно-значущих рис; здобуття психологічно-педагогічної, предметної та методичної підготовки.

Отже, створення творчої предметно-просторової та позитивно-психологічної атмосфери під час навчання студентів експериментальних груп сприяло стимулюванню позитивної мотиваційної цілеспрямованості студентів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в майбутній професійній діяльності.

Другий теоретичний етап підготовки майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку мав на меті сприяти створення творчого навчального середовища, шляхом інтегрування творчого компоненту в зміст дисциплін педагогічного, психологічного і методичного спрямування задля опанування студентами теоретичних та практичних основ дитячої творчості.

Для її досягнення реалізовано другу педагогічну умову – *сприяння процесу засвоєння теоретико-методичних основ розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку* – через удосконалення змісту, форм, методів і засобів опанування студентами психолого-педагогічними та дидактико-методичними основами щодо розвитку творчого потенціалу дошкільників в процесі вивчення фахових дисциплін.

Реалізація цієї умови передбачала оновлення змісту дисциплін професійної підготовки педагогічного, психологічного і методичного спрямування, які вивчаються на 2-4 курсах: «Педагогіка дошкільна», «Психологія дитяча», «Родинна педагогіка» «Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті», «Дошкільна лінгводидактика», «Основи природознавства з методикою ознайомлення з природою», «Теорія і методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку», «Основи образотворчого мистецтва з методикою керування зображувальною діяльністю», «Теорія і методика музичного виховання», «Художня праця та основи дизайну», «Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті» у контексті формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дошкільників.

Провідні завдання етапу були спрямовані на:

1) забезпечення інтегративних зв'язків педагогічного та творчого складників підготовки майбутніх вихователів для формування високого рівня фахової, методичної та психологічної видів готовності до розвитку творчого потенціалу дошкільників;

2) модифікацію змісту вибіркового навчального курсу для студентів та розроблення експериментальної програми роботи гуртка «Творча майстерня вихователя»;

3) оптимізацію творчої науково-дослідної і самостійної роботи студентів (підготовка рефератів, курсових, проектів, виступів з доповідями, участь у наукових конференціях різного рівня, семінарах, гуртках, клубах, тощо за певною проблематикою педагогічного супроводу розвитку дитячої творчості).

Основою для виконання першого завдання стало доповнення змісту навчальних дисциплін завданнями творчого спрямування для формування високого рівня фахової, методичної та психологічної видів готовності до розвитку творчого потенціалу дошкільників (Додаток П 1).

У процесі вивчення дисципліни «Педагогіка дошкільна» розкрито сутність, закономірності та принципи навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку, особливості організації навчально-виховного процесу, зокрема, його зміст, методи і форми, застосування та реалізація яких забезпечить оптимальне засвоєння знань про природу, дитину і суспільство, розвиток особистості, систему контролю та корекції навчально-виховного процесу. При цьому особливу увагу зосереджено на психолого-педагогічних і дидактичних основах розвитку особистості дошкільника та його творчого потенціалу, ефективної взаємодії учасників навчально-виховного процесу з опорою на творчі можливості дітей дошкільного віку та їхнього провідного виду діяльності. Однією з ефективних форм проведення занять обрано «лекції-доповнення» з використанням методу інтерактивного навчання «Навчаючи – вчуся», що сприяло активізації мотиваційних сил студентів та кращому засвоєнню знань. Підготовка до лекції передбачала попередню самостійну роботу студентів з пошуку інформації у мережі «Інтернет» або періодичній літературі (за бажанням) для оформлення індивідуальних виступів-доповнень (цікавих фактів, прикладів педагогічного досвіду, сучасних досягнень в дошкільній педагогіці). Під час заняття вони мали можливість активно осмислити і доповнити зміст порушених питань, тим самим взяти участь у навчанні та передачі знань своїм одногрупникам.

Фрагмент лекції-доповнення із теми «Гра як вид діяльності дитини дошкільного віку» подано в Додатку (Додаток П 2). Провідною ідеєю її проведення стало осмислення майбутніми вихователями важливості ігрової діяльності дошкільників в їхньому розвитку, а також ознайомитись із прогресивним зарубіжним досвідом використання ігрових методів у навчально-виховного процесу закладів дошкільної освіти. Така робота сприяла формуванню готовності до особистісного розвитку дітей, задоволення їхніх освітніх та творчих потреб, усвідомити необхідність набуття нових знань і вмінь для щодо розвитку творчого потенціалу дошкільників.

На практичних заняттях студентам пропонувалося після обговорення питань написати есе – невеличкий прозовий твір довільної композиції, який виражав би індивідуальні враження та міркування з конкретного питання. Так, під час вивчення теми «Особистість дитини як об'єкт і суб'єкт виховання» студенти розв'язували низку педагогічних ситуацій в системі взаємозв'язків «вихователь → дитина», «дитина → дитина», «дитина → вихователь», а також визначали якість цієї взаємодії від якості підготовленості вихователів до професійної діяльності в закладі дошкільної освіти. Для підсилення усвідомлення студентами ролі педагога в розвитку особистості дошкільника було запропоновано написати есе на тему: «Творчий вихователь – творча дитина». Наприкінці заняття твори студентів зачитувались, кращі з них було розміщено на сайті коледжу.

Творче спрямування змісту викладання дисципліни «Родинна педагогіка» полягало в усвідомленні майбутніми вихователями цінностей виховного потенціалу співробітництва в певному порядку впливів: «вихователь → дитина», «дитина → батьки», «батьки → вихователь». Формуванню інтересів та стійкої мотивації студентів до роботи з батьками дітей дошкільного віку щодо створення умов для їхнього творчого розвитку сприяли практичні заняття у формі «постер-шоу» з теми: «Взаємодія закладу дошкільної освіти з родинами». Студенти із джерел Інтернету підготували електронні постери – художньо оформлені плакати для рекламнопросвітницьких цілей із зображенням інтер'єру кімнати та робочого місця дошкільника вдома. Демонстрація постерів «Творче середовище для творчої дитини» (Додаток П 3) супроводжувалася переконливими аргументаціями щодо оцінки обраного інтер'єру дитячої кімнати та робочого місця за критеріями: доступність, ергономічність, безпека, зручність, креативність, естетичність. Завдяки чому студенти ознайомились із умовами універсального дизайну та розумного пристосування середовища дитячої кімнати до занять різними видами творчості, навчилися оцінювати переваги і недоліки в інтер'єрі цих кімнат, обирати найоптимальніші зразки творчої

організації дитячого простору вдома. Вкінці «постер-шоу» студенти зробили висновки про значення такого виду роботи з батьками для усвідомлення ними значення окремого домашнього середовища для розвитку дитини та його творчого потенціалу.

У межах студіювання дисципліни «Психологія дитяча» студенти мали змогу отримати знання із психології дитячої творчості. Так, під час вивчення теми: «Умови розвитку особистості дитини», розглядалося питання про творчі здібності, якості та шляхи розвитку творчого потенціалу дошкільників. Заняття проводилось у формі засідання «Круглого столу». Кожен із учасників мав можливість виступити із доповіддю та презентацією і обговорити шляхи вирішення проблеми розвитку творчого потенціалу дошкільників. Також у позанавчальний час студенти організували фото-виставку дитячої творчості «Майбутнє країни – у мріях дитини».

Навчальні матеріали дисципліни «Психологічна діагностика дітей дошкільного віку» було розширено технологіями діагностики рівнів розвитку творчих здібностей дошкільників (тест WPPSI (Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence) для дітей від 4 до 6,5 років), «Лабіринти» (Д. Векслер); методики «Завершення фігури» (Е. Торренс (модифіковано О.В. Андрощук)) та ін. Студентами підготовлено теку «Методики діагностики розвитку творчих здібностей дошкільників» з діагностичним інструментарієм для виявлення рівнів розвитку творчого потенціалу дошкільників під назвою. Для цієї роботи було використано метод кейсів, адже діагностична робота вихователя відображає типові ситуації, з якими найчастіше зіштовхуються фахівці в процесі своєї професійної діяльності.

До змісту дисципліни «Дошкільна лінгводидактика» включено питання щодо особливостей розвитку мовленнєвої творчості засобами творчих вправ, творчих ігор; прийомами дослідницької (експериментування) та проектної діяльності, інформаційно-комунікаційних та технологій ТРВЗ (теорія розв'язання винахідницьких завдань). На семінарських заняттях студенти мали змогу ознайомитись із особливостями використання прийомів і методів

ТРВЗ, що успішно допомагає розвинути у дошкільників винахідницьку кмітливість, творчу уяву, діалектичне мислення. Шляхом імітаційного моделювання майбутньої професійної діяльності, майбутні вихователі практично освоїли основні етапи методики ТРВЗ для розвитку мовлення дошкільників. Перед студентами, які виконували роль дітей ставилось питання або проблема, яку треба вирішити. За допомогою методу «Мозкового штурму» пропонувались різні варіанти вирішення, визначалось умовно правильне. Наступний етап «Таємниця подвійного змісту» дозволив виявити протиріччя: добре-погано (наприклад, сонце – це добре чи погано. Добре – гріє, світить, а погано – може спалити). також підбирались варіанти вирішення протиріч (наприклад, потрібна велика парасолька, щоб сховатися під від дощу, але велику парасольку незручно носити, бо вона не поміщається в сумці. Рішення цього протиріччя – складана (автоматична) парасолька). На творчому етапі «Складання казки» студент, який виконував роль вихователя запропонував скласти казку за таким алгоритмом роботи: створення емоційної атмосфери; пропозиція про кого, або про що придумати казку; висловлювання дитьми своїх думок («Коло ідей»); зразок початку казкової розповіді, поданий вихователем; продовження казки дитьми; запис казки за допомогою символів (мнемотехніка) або малюнків; розповідь казки за символами або малюнками. Після завершення роботи, студенти готували інструктивні матеріали з розвитку зв'язного мовлення дітей (алгоритм складання речення, розповіді за сюжетною картиною, казки; алгоритм описування предметів, картин; алгоритм переказування текстів) та теку з підбіркою творчих вправ для розвитку мовлення дітей (Додаток П 4).

Розширення змісту дисципліни «Теорія і методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку» відбулося за рахунок студіювання підбору методів, прийомів, засобів формування математичних умінь і навичок дітей дошкільного віку з метою розвитку творчого мислення, уяви, уваги та інтуїції. Студенти в парах готували презентацію ігрових методик творчого розвитку дошкільників на заняттях з

математики (палички Кюізенера, дарунки Фребеля, блоки Денеша, Lego-технології та ін). Наприклад, гра-трансформер «Стільники (соти) Кайє», яку придумав винахідник Віктор Кайє, можна використовувати для індивідуальної, групової або колективної роботи. Це багатофункціональна, варіативна дидактична ігрова система для конструювання, трансформування, експериментування, створення геометричних фігур, розв'язування задач тощо. Ця технологія формує у дітей логічне, творче, асоціативне мислення, сенсомоторну координацію; сприяє розвитку фантазії, уяві, окоміру, творчій індивідуальності та вміння працювати в колективі; вихованню таких якостей як охайність, сила волі, відповідальність, терпіння; допомагає в осмисленому сприйнятті зовнішнього світу, орієнтації на площині і в просторі, розвитку почуття композиції, пропорції, симетрії, форми і краси. Наприкінці заняття було підведено підсумки шляхом використання методу інтерактивного навчання «Незакінчене речення». Студентам пропонувалося закінчити речення «Для мене найбільш цікавою була методика....., тому що». Вони мали змогу відтворити в пам'яті найбільш яскраві враження від презентованих методик і висловити власні думки. Підготовлені студентами матеріали ігрових методик творчого розвитку дошкільників на заняттях з математики було оформлено в електронну теку: «Засоби розвитку творчого потенціалу дошкільників на заняттях з математики», яка стане в нагоді під час педагогічної практики та майбутньої професійної діяльності.

Додатковою для вивчення дисципліни «Основи природознавства з методикою ознайомлення з природою» визначено творча проєктна діяльність в межах тематичних блоків. Наприклад, тема «Комахи» включає проєкт «Готель для комах», «Вода та її властивості» – пізнавально-експериментальний проєкт «Вода-чарівниця», «Рослинний світ» – творчий проєкт «Фантастична Флора» та ін. Підготовка творчих проєктів сприяла усвідомленню майбутніми вихователями потребу в пошуку нових, більш ефективних технологій професійної діяльності, покликаних сприяти розвитку творчих здібностей дітей, формуванню навичок професійного саморозвитку і

самоосвіти. Така робота передбачала свободу його учасників у висловлюванні власної думки, виборі змісту і засобів розв'язання проблеми на всіх етапах реалізації проекту.

I-й – підготовка до проекту та постановка проблеми; II-й – обговорення проблеми, визначення мети, завдань, плану роботи, кінцевого результату; III-й – робота над проектом за планом, уточнення та корегування плану під час реалізації задуму; IV-й – презентація результату діяльності; V-й – аналіз діяльності над проектом, рефлексія та постановка нової проблеми). Також студенти визначали особливості проектної діяльності дошкільників, що полягала в необхідності аналізу можливостей розв'язання проблемної ситуації (інші варіанти?); наявності мотивів (для чого?); адресний характер (для кого?); перспективність (що це дасть в майбутньому?). Тому метод проектів набуває більшої актуальності в освіті дітей і дорослих, оскільки покликаний скорегувати і збагатити навчання, збалансувати академічні знання і прагматичні вміння студентів. Під час вивчення теми: «Значення природи в житті людини» студентами організовано виставка-конкурс «Природа, творчість і фантазія» за номінаціями: композиції з сухоцвітів та штучних квітів, плодів, насіння, шишок; картини з сухоцвітів та штучних квітів, плодів, насіння, шишок; коренепластика (вироби з гілок, коріння); художнє плетіння (вироби з лози, рогази, соломи). Подані на виставку-конкурс роботи вирізнялися різноманітністю сюжетів, креативністю, оригінальністю виконання.

Наповнення змісту дисципліни «Художня праця та основи дизайну» наповнено додатковими матеріалами щодо використання методів і прийомів організації художнього конструювання з паперу в закладі дошкільної освіти, наприклад: перша молодша група (матеріал: різнокольорові серветки; техніка: зминання, відривання, скручування; композиції: «Золота осінь», «Зима в лісі», «Міміза», «Бузок» тощо); друга молодша група (матеріал: папір різної фактури; техніка: зминання паперу між долонями, «кулачком», «човником», долонею на столі, скручування, зминання та ін.; композиції: «Котик з м'ячиком», «Королева

Осінь», «Хмаринки і хмари» тощо). Також з метою ознайомлення студентів із видами паперу та техніками паперової пластики було проведено цикл майстер-класів із паперової пластики «Паперові фантазії». Майбутні вихователі мали змогу практично ознайомитись із різними техніками паперопластики: орігамі (складання фігурок із аркуша паперу), кусудама (модульне орігамі), кірігамі (створення фігурок і образів з аркуша паперу шляхом розрізання, вирізання, згинання і скручування); квіллінг (скручування довгих і вузьких паперових смужок в спіралі, трансформація їх форми і складання з отриманих деталей плоских або об'ємних композицій); макетування (створення об'ємних форм з паперу). А також прийомами роботи з папером: складання, розрізування, прорізування, розривання, згинання, складання, торцювання, тиснення, перфорування. Заняття з паперопластики сприяли розвитку в студентів здатності працювати руками, удосконалювати дрібну моторику рук, точні рухи пальців, розвивати окомір, концентрацію уваги, уяви, фантазії, пам'яті, зосереджуватися на процесі виготовлення композицій та реалізації задуму (Додаток П 5). Матеріали занять майстер-класу студенти оформляли в теку «Паперопластика».

Зміст дисципліни «Основи образотворчого мистецтва з методикою керування зображувальною діяльністю» доповнено вивченням питань використання нетрадиційних технік малювання та арт-терапевтичних методик у процесі творчого розвитку дошкільників. Розв'язанню цього питання сприяли проведення бінарних практичних занять на базі Центру розвитку дитини «Дошкільнятко». Організація занять проходила в кілька етапів: ознайомлення теоретико-методичними засадами інноваційної діяльності педагогів у галузі методики образотворчої діяльності; демонстрація нетрадиційних та арт-терапевтичних технік малювання; вправлення у практичному застосуванні набутих знань; спостереження за роботою дітей та взаємодія з ними під час творчого процесу.

Функцію ознайомлення студентів напрямами інноваційної образотворчої діяльності (інтеграція музики, художньої літератури та

образотворчого мистецтва; експериментування з образотворчими матеріалами; терапія творчістю: арт-терапія та зображувальна терапія) виконував викладач цієї дисципліни. Вихователь-методист Центру, у вигляді майстер-класу, демонстрував нетрадиційні та арт-терапевтичні техніки малювання (ниткографія, листковий живопис, набивання, відбиток, кляксографія, малювання виделками, долоньками, гребінцем, штампами, ватними дисками, та паличками, мильними бульбашками, сіллю тощо) за принципами: від малювання окремих предметів до малювання сюжетних епізодів і далі до сюжетного малювання; від застосування найбільш простих видів нетрадиційної техніки зображення до більш складних; від використання готового обладнання, матеріалу до застосування таких, які необхідно самим виготовити; від використання методу наслідування до самостійного виконання задуму; від застосування в малюнку одного виду техніки до використання змішаних технік зображення; від індивідуальної роботи до колективного зображення предметів та композиції в цілому. Також, під час заняття, студенти мали змогу поспостерігати за творчим процесом дошкільників із використанням нетрадиційних технік малювання та опосередковано взяти в ньому участь, що дало змогу наблизитись до реальної професійної діяльності. У позанавчальний час студенти оформляли теку: «Нетрадиційні техніки малювання».

Продовженням проблемного способу викладу матеріалу стали «N-арні» лекції, які проводились у співпраці з викладачами інших дисциплін або ж за участю досвідчених вихователів, які працюють за певним досліджуваним напрямом і можуть поділитися своїми напрацюваннями. Так, під час студіювання дисципліни «Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті» було запрошено досвідчених вихователів-методистів, які поділилися досвідом використання леґо-технології (за Л. Парамоновою), технології аудіального розвитку дошкільників засобами музики (С. Нечай), sand-play (за Н. Овдієнко), іґротерапія (за Г. Лендрет), «барвіста радість» (за Л. Шульгою) технологія інформаційно-іґрової творчості (за Н. Гавриш) та ін. в творчому

розвитку дітей дошкільного віку. Заняття проводилось у вигляді «круглого столу». Із презентованого вихователями досвіду студенти мали змогу детально ознайомитись із організаційними формами, методами, прийомами і засобами їх практичної реалізації. Зазначимо, що під час таких лекцій було змодельовано реальні професійні ситуації, які обговорювались студентами та вихователями-методистами. Це дало змогу відтворити більший обсяг практикозорієнтованої інформації за рахунок підтримки високого рівня уваги й інтересу студентів.

У позанавчальний час, в межах вивчення курсу дисципліни «Комп'ютерні технології в роботі з дітьми» було проведено художньо-творчий тренінг «Дитяча мультиплікація». Студенти ознайомились із: цифровими, медійними, інформаційно-комунікаційними технологіями, які використовуються в процесі створення мультфільмів; історією виникнення мультиплікації як виду кіномистецтва, твори якого створюються шляхом покадрової (або сповільненої) зйомки послідовних фаз руху намальованих (графічна анімація) або об'ємних (об'ємна анімація) об'єктів; видами мультфільмів відповідно до способів їх створення: мальований, пластиліновий, ляльковий та комп'ютерний; оптимальною кількістю кадрів в секунду, виходячи з психофізіологічних особливостей людського візуального сприйняття (для створення ефекту плавного руху швидкість зміни кадрів повинна бути не менше 18 кадрів в секунду, але в сучасному кінематографі використовується стандарт в 24 кадри в секунду); обладнанням та етапністю роботи зі створення мультфільмів (Додаток П 6). По закінченні тренінгу проводився конкурс студентських авторських мультфільмів «Мульт-фест», умовами якого були: мультфільми без жанрових і тематичних обмежень не більше 5 фільмів від одного учасника; мультфільм повинний бути оригінальним і не може бути скопійований з інших; дотримання принципів академічної доброчесності щодо використання музичного супроводу чи інших матеріалів; мова мультфільму має бути зрозумілою більшості українських глядачів без застосування додаткового перекладу; зображення відео має бути

чітким і розбірливим; мультфільм може бути знятий у будь-якому відеоформаті.

Переможців конкурсу визначить почесне журі, сформоване організаторами конкурсу за такими критеріями якості: форма, виразність, новизна (експериментування) і зміст. Серед відібраних мультфільмів обираються переможці у наступних номінаціях: «гран-прі» найкращий український дитячий мультфільм; «гран-прі» найкращий ігровий український дитячий мультфільм; «гран-прі» глядацьких симпатій.

Доповнення та модифікація змісту вибіркового навчального курсу «Ритміка та хореографія» «Співи і музична література», «Дитяча література» для студентів лягло в основу експериментальної програми роботи гуртка «Творча майстерня вихователя». Метою розроблення програми стало формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дошкільників. Для реалізації поставленої мети передбачалась низка завдань: сприяння усвідомленню майбутніми вихователями сутності проблеми педагогічного супроводу розвитку творчого потенціалу дошкільників; формування спеціальних умінь та навичок діагностування та розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку; оволодіння практичними методами та технологіями розвитку творчого потенціалу дошкільників у різних видах продуктивної діяльності; реалізація авторських методик, інноваційних технологій та методів навчання на засадах особистісно зорієнтованого та творчого підходу до роботи з дітьми дошкільного віку (Додаток П 7.).

На заняттях гуртка розглядалися окремі теоретичні аспекти творчого розвитку дошкільників, які закріплювались різними практичними завданнями. Тематичний план охоплював освітні лінії та види навчально-виховної діяльності згідно із Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні: «Особистість дитини», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Дитина в природному довкіллі», «Гра дитини», «Дитина в соціумі», «Мовлення дитини» та «Дитина у світі мистецтва». Також вагомим значення мали

авторські розроблення творчо-розвиткових занять із використанням методів арт-терапії, природотерапії, терапії піском та ін.

Кожне заняття передбачало створення позитивного емоційного клімату, налаштування студентів на успіх, націлення їх на пошук адекватних засобів самовираження у спонтанній творчій діяльності. При цьому використано методи вільного малювання, ліплення, конструювання з різних образотворчих матеріалів, музичний супровід, складання казок, віршів, оповідань та ін. Студенти вільно виражали свої емоції, почуття, переживання. Здобуті студентами знання, уміння і навички є запорукою успішного виконання завдань творчого розвитку дошкільників. Отже, реалізація другої педагогічної умови сприяло створенню творчого навчального середовища, шляхом інтегрування творчого компоненту в зміст дисциплін педагогічного, психологічного і методичного спрямування задля опанування студентами науково-теоретичних та практичних основ дитячої творчості.

На третьому практичному етапі підготовки майбутніх фахівців реалізовано таку педагогічну умову, як *педагогічний супровід набуття ціннісного досвіду розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку*, яка мала на меті залучити кожного студента до науково-пошукової, науково-дослідницької та практико-орієнтованої роботи для формування наукового світогляду, оволодіння методологією науково-педагогічних досліджень, розвитку творчого мислення, індивідуальних дослідницьких здібностей, підвищення рівня готовності до застосування теоретичних знань у майбутній професійній діяльності та активної самоосвіти й саморозвитку.

Реалізація третьої умови складалася із втілення таких завдань: науково-пошукова спрямованість освітньо-практичної діяльності студентів, формування дослідницьких умінь; якісне оновлення змісту програми педагогічної практики; рефлексія результативності проведення занять під час педагогічної практики для підвищення рівня самоконтролю й самооцінки студентів щодо розвитку творчого потенціалу дошкільників; створення та

організація роботи дитячого центру «Соняшник» для дітей дошкільного віку працівників та студентів коледжу.

Науково-дослідницька діяльність студентів є необхідною умовою і засобом їх професійного самовизначення і становлення, що виступає частиною цілісного, тривалого, динамічного процесу входження в професію і результатом вибору та проектування ними майбутньої професійної діяльності.

Така робота в коледжі організована в двох напрямках: інтеграція в освітній процес (у межах вивчення дисциплін психолого-педагогічного і методичного спрямування науково-дослідною діяльністю майбутніх вихователів із проблем розвитку творчого потенціалу дошкільників охоплено виконання аудиторної (написання рефератів, повідомлень, підготовка і захист курсових, кваліфікаційних робіт, завдання науково дослідного характеру в період навчальної або виробничої практики); диференціація та індивідуалізація в позанавчальній роботі (у межах наукових інтересів, уподобань студентів групова або індивідуальна участь у наукових гуртках, круглих столах, конкурсах, олімпіадах, конференціях із написанням тез наукових доповідей, публікацій тощо).

Як обов'язковий компонент підготовки майбутніх фахівців навчальна науково-дослідна робота студентів спрямована на набуття ними вмінь користуватися науковою, довідниковою, методичною літературою й іншими інформаційними джерелами інформаційного пошуку та навичок комп'ютерного оброблення даних.

Так, майбутні фахівці мали змогу взяти участь в засіданні круглого столу «Впровадження педагогічних ідей Фрідріха Фребеля» (дисципліна «Дошкільна педагогіка»), метою якого було виявлення актуальності та сучасності ідей великого педагога – засновника «дитячого садка». Варто зазначити, що для глибшого розуміння творчого розвитку дітей дошкільного віку за вченням відомого педагога, розглядалося питання ігрової діяльності як найкращого засобу виховання дітей, що розвиває тіло, волю, фантазію та

збуджує їх думки. Студенти підготували доповіді з презентаціями щодо системи дидактичних ігор «дари Фребеля», які принесли йому світову славу, поширившись у багатьох країнах світу та які успішно використовуються в навчально-виховному процесі сучасних закладів дошкільної освіти.

Під час вивчення теми «Психологічні проблеми творчості» (дисципліна «Психологія загальна») студенти готували повідомлення на такі теми: «Від творчих задатків до творчих здібностей», «Феноменологія дитячого сприймання», «Психологічне дослідження творчих перцептивних процесів дітей дошкільного віку», «Креативність і творчість: спільне і відмінне», «Творча уява як психологічна основа багатьох видів творчої діяльності дошкільника», «Творче мислення: його особливості і засоби розвитку» та ін.

Щоб підсилити зв'язок змісту науково-дослідницьких робіт студентів із потребами майбутньої професійної діяльності та забезпечити внутрішньої мотивації студентів до наукового пошуку, теми рефератів, доповідей, курсових робіт доповнено складником розвитку дитячої творчості (Додаток Р 1). Для проведення досліджень, апробації і публікації результатів наукових робіт студентів забезпечено науковим супроводом кваліфікованих науковців, необхідною літературою та іншими інформаційними ресурсами. Виконуючи навчально-дослідницькі завдання, студенти засвоюють аналітичні, пошукові та синтезуючі елементи наукової роботи, в результаті чого у них розвиваються загальні та спеціальні наукові навички проведення та узагальнення результатів дослідження, критичне мислення і комплекс творчих здібностей особистості майбутнього фахівця.

Позанавчальна науково-дослідна робота студентів яка здійснюється паралельно освітньому процесу, сприяє найбільш повному освоєнню методів і специфіки науково-дослідної роботи, передбачає участь студентів групами або в індивідуальному порядку в спільних наукових дослідженнях, що виконуються викладачами відділень коледжів. Так, за активної участі студентів спеціальності «Дошкільна освіта» було проведено науково-практичні конференції: «Забезпечення якісної підготовки майбутніх бакалаврів дошкільної освіти до творчого розвитку дітей», «Інноваційна

діяльність педагога в сучасному освітньому просторі», «Актуальні проблеми формування успішної особистості в сучасному освітньому просторі», «Науково-дослідна діяльність як шлях формування компетентності майбутніх фахівців» тощо. Студенти дистанційно взяли участь в науково-практичному семінарі «Екологія дитинства: полілог науки і практики», організованого в Комунальному закладі вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського». Вони готували доповіді з презентаціями на теми: «Розвиток творчого потенціалу дошкільника», «Творчо-розвивальні можливості арт-терапії», «Вихователі – генератори нових ідей та творці майбутньої України».

Вагоме значення для розвитку науково-дослідницьких якостей майбутніх вихователів має їхня участь у Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт зі спеціальності «Дошкільна освіта». До розгляду на конкурсній комісії подавались студентські роботи присвячені проблемам виховання дітей дошкільного віку. Варто зазначити, що студентами коледжу підготовлено дві роботи з таких проблем: «Творчий розвиток дітей дошкільного віку засобами музичного мистецтва» та «Розвиток творчого потенціалу дошкільників в ігровій діяльності».

На особливу увагу заслуговує систематичне відвідування студентами виставок дитячих художньо-творчих робіт, проведення неформальних зустрічей-бесід з вихователями і батьками дітей дошкільного віку, уведення практики створення творчих портфоліо майбутніх вихователів. Варто зазначити, що під час дистанційного навчання, зумовленого пандемією Covid-19, стали доступними такі експозиції на всіх сайтах закладів дошкільної освіти.

Позанавчальна науково-дослідна робота студентів підвищує рівень вмотивованості до наукового пошуку, готовності до неї та надає можливість самовираження у вирішенні дослідницьких проблем. Важливим моментом є можливість представлення результатів своєї роботи, спільного обговорення та обміну досвідом з іншими молодими дослідниками та досвідченими вихователями-практиками. На особливу увагу заслуговують спільні науково-

методичні роботи студентів і вихователів-практиків. Такі експериментальні дослідження впроваджуються в практику навчально-виховного процесу закладів дошкільної освіти та перевіряється їх ефективність. Результати наукової роботи презентуються на конференціях, семінарах, круглих столах, що забезпечує зв'язок наукової теорії та майбутньої професійної діяльності.

Ще однією важливою сполучною ланкою між науково-теоретичною та практичною підготовкою майбутніх вихователів до професійної діяльності є педагогічна практика.

Головна мета педагогічної практики полягає у творчому використанні науково-теоретичних знань, практичних умінь і навичок, набутих студентами у процесі вивчення дисциплін педагогічного, психологічного, методичного спрямування та формування у них системи фахових здібностей, особистісно-індивідуального стилю поведінки, необхідних для майбутньої професійної діяльності в оптимально наближених до роботи вихователя умовах. Вона сприяє оволодінню ними сучасними формами і методами організації навчально-виховного процесу в закладі дошкільної освіти, вихованню інтересу до професійної діяльності, формуванню потреби у систематичному поповненні своїх знань, фахового саморозвитку й самовдосконалення. Окрім того, під час практики, студентам доводиться ухвалювати оперативні, гнучкі рішення в умовах багатоваріантного навчально-виховного процесу закладів дошкільної освіти, здійснювати емоційно-вольовий вплив на дітей, координувати навчально-виховну, творчу та ігрову діяльність, організовувати співробітництво в колективі дітей, педагогічних працівників та батьків.

Оскільки педагогічна практика дозволяє послідовно й систематично від адаптації й ідентифікації, до самореалізації та саморефлексії поєднати вивчення теоретичного матеріалу з практичною діяльністю майбутніх вихователів, то зміст усіх видів педагогічної практики має послідовно відображати підготовку і готовність студентів до професійної педагогічної діяльності. В аспекті досліджуваної проблеми, виникла потреба розширити

зміст усіх видів педагогічної практики завданнями, які б сприяли розвитку творчого потенціалу дошкільників.

Тому наскрізні завдання проходження студентами педагогічної практики такі: формувати професійну спрямованість, інтерес до педагогічної діяльності та творчого розвитку дітей; стимулювати набуття умінь планувати, організовувати та проводити навчально-виховну, діагностичну та творчо-розвивальну роботу з дітьми дошкільного віку; забезпечити педагогічний супровід моніторингу творчої спрямованості практичної діяльності студента-практиканта в закладі дошкільної освіти.

З метою виконання поставлених завдань практики було внесено зміни у зміст програми «Навчально-педагогічної (ознайомлювальної) практики» для студентів першого року навчання, зокрема, завданням щодо моніторингу навчально-виховного середовища дошкільних закладів освіти в контексті розвитку творчого потенціалу дошкільників. Розв'язання цього завдання охоплювало кілька етапів: збір даних у вигляді дескриптивних характеристик фізичного середовища з урахуванням творчо-розвиткового компонента: територіальний радіус закладу та обладнання ігрових майданчиків; внутрішній інтер'єр та оснащення взаємозв'язаних приміщень (роздягальня, ігрова, спальня) для основного перебування групи дітей одного (або різного) дошкільного віку та загальних (спортивна, музична зали); наявність творчо-розвиткових зон в групових кімнатах для дітей, контингент та аналіз внутрішньої соціальної структури дитячого та педагогічного колективів; фіксація видів творчої діяльності дітей, організованих вихователями; спостереження та виявлення міжсуб'єктних, суб'єктно-об'єктні взаємодій та впливів щодо розвитку творчого потенціалу дошкільників, де міжсуб'єктні з центром «дитина» розглядались у системах «дитина» → «дитина», «дитина» → «вихователі», «діти» → «батьки», «діти» → «заклади дитячої та юнацької творчості, музичні школи, різноманітні студії тощо» та з центром «вихователі» – «вихователі» → «діти», «вихователі» → «керівництво закладом дошкільної освіти», «вихователі → батьки». Об'єктно-суб'єктні

взаємодії виявлялись за рівнями впливу в системах: «дитячий садок» → «дитина», «дитячий садок» → «вихователь, дитячий садок» → «сім'я, дитячий садок» → «заклади дитячої та юнацької творчості, музичні школи, різноманітні студії тощо»; SWOT-аналіз творчого середовища закладу дошкільної освіти, що є базою практики: сильні сторони, слабкі сторони, можливості та загрози (Приклад презентації наведено в Додатку Р 2).

У зміст практики в групах раннього віку для студентів-практикантів введено завдання з розвитку творчого потенціалу дошкільників 3-4 річного віку. Зокрема, передбачалось проведення низки творчо-розвивальних ігор, збірки яких студенти готували під час вивчення дисципліни «Педагогічна майстерність вихователя дітей раннього і дошкільного віку»: «Іграшки на прийомі у лікаря», «Дім», «Сім'я», «Мама і малюк», «Сімейне чаювання», «Виставка тварин», «Обід для ляльок», «День народження», «Свято в колі сім'ї», «Збираємося на прогулянку», «Зоопарк» (Додаток Р 3).

Завдання навчально-педагогічна практика в групах дошкільного віку розширено проведенням вправ, ігор, занять із дошкільниками в контексті розвитку їх творчого потенціалу. Приклади творчо-розвиткових вправ, які проводили студенти-практиканти в групах дошкільного віку наведено в Додатку Р 4.

Під час виробничої (переддипломної) педагогічної практики студенти виконували завдання з організації самостійною творчою діяльністю дітей. Фото-матеріали про проходження студентами цього виду практики в Додатку Р 5.

Слід зазначити, що процес педагогічної практики за своєю природою є рефлексивним, тому охоплює акти самоаналізу перебігу процесу й результату практичної діяльності студентів у закладі дошкільної освіти. Студентам запропоновано вести в електронній чи паперовій формі папки «Портфоліо майбутнього вихователя», що передбачає технологію автентичного оцінювання результатів освітньої та професійної діяльності та нагромадження документації досягнень, надбаного досвіду в освітній та професійній сферах з урахуванням творчого розвитку дітей. Це дало змогу

студентам ретельно аналізувати свої кроки на шляху до підвищення рівня готовності до розвитку творчого потенціалу дошкільників.

Так, папка складалась із таких розділів: організаційно-методичний, процесуально-діяльнісний, рефлексивно-оцінний. В організаційно-методичному розділі передбачено збір документації з організації та методичного забезпечення професійної діяльності вихователя щодо розвитку творчого потенціалу дітей. Студентам рекомендовано у цій теці нагромаджувати будь-які відомості, що пов'язані з розвитком дитячої творчості: нормативно-правові документи, електронні варіанти чи ксерокопії статей та інших необхідних друкованих матеріалів, індивідуальні плани проходження педагогічної практики, навчальні і творчо-розвивальні вправи, ігри.

Процесуально-діяльнісний розділ охоплював презентацію результатів практичної діяльності студента, апробовані на практиці власні методичні розробки та прогресивні напрацювання вихователів-практиків, діагностичні матеріали, щоденники спостережень, відомості про участь у різних творчих заходах, тексти доповідей, рефератів, тез конференцій та їх презентації тощо.

У рефлексивно-оцінному розділі здійснювався аналітичний огляд і самооцінка результатів оволодіння студентами професійними знаннями уміннями і навичками щодо розвитку творчого потенціалу дітей, збір інформації про динаміку творчого зростання дітей, що дало б змогу вселити віру в свої сили та можливості.

Слід зазначити, що робота за методом портфоліо яскраво демонструвала співпрацю студентів-практикантів із вихователями, методистами, керівниками практики, дітьми та їх батьками, що сприяло формуванню критичного і творчого мислення майбутніх педагогів, їхніх умінь аналізувати траєкторію розвитку творчого потенціалу дошкільників й оцінювати педагогічний досвід.

В умовах карантинних обмежень, викликаних пандемією COVID-19, практична підготовка набула переважно дистанційного формату, що було продиктовано обмеженням відвідування приміщень закладів дошкільної

освіти під час пандемії сторонніми особами, відповідно до нових рекомендацій МОН України. Практична діяльність студентів на базі практик здійснювалась дистанційно на платформах (Zoom, Skype, Google Meet тощо), що використовувались у закладах дошкільної освіти (зустрічі з вихователями, заняття, зустрічі з адміністрацією), проте занять чи ігор з дітьми студенти-практиканти не проводили.

Щоб утримати високий показник практичної підготовки студентів, адміністрацією та викладачами коледжу було створено та організовано роботу дитячого центру «Соняшник» для дітей працівників та студентів коледжу. Діяльність центру регламентована відповідним Положенням (Додаток Р 6), у якому визначено мету, завдання, порядок та зміст роботи. Так, метою діяльності дитячого центру «Соняшник» є забезпечення підтримки розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку шляхом створення умов для їх творчого, інтелектуального, духовного і фізичного розвитку.

Для досягнення поставленої мети передбачено виконання низки завдань: створення освітнього середовища, що забезпечує організаційні, діагностичні, методичні і практичні складники творчої роботи з дітьми; психолого-педагогічне діагностування творчих здібностей, організація індивідуального супроводу та підтримки розвитку творчого потенціалу дошкільників; підвищення компетентності батьків або законних представників дітей щодо розвитку їх творчих здібностей, створення умов для їх творчої самореалізації; застосування педагогами авторських методик, інноваційних технологій та методів на засадах особистісно зорієнтованого та творчого підходу до роботи з дітьми; розвиток психолого-педагогічної та наукової взаємодії фахівців дошкільної освіти в сфері роботи з творчо-обдарованими дітьми.

Зміст роботи дитячого центру «Соняшник» відображено в програмах студій: «Speaking Club» (українська, англійська мови; «Інтелект» (елементарна ейдетика, розвиток мовлення, читання, формування

математичних уявлень, логіка, стратегії розвитку критичного мислення); «Арт-студія «Дивосвіт» (нетрадиційне малювання, літературно-театральна студія); «Бєбі-фітнес» (ритмічна гімнастика, танці); «Психологія малятам» (психолого-педагогічна діагностика та корекція психічного розвитку та психолого-педагогічний супровід розвитку творчої особистості; психологічні консультації для батьків, тренінги батьківсько-дитячих відносин, арт-терапія для дорослих).

Заняття студій організовувались і проводились відповідно до затвердженого розкладу (Додаток Р 7). Так, студенти-практиканти мали змогу провести розроблені заняття, ігри, вправи з розвитку творчого потенціалу дітей, а викладачі коледжу, які супроводжували практичну підготовку студентів, мали можливість проконсультувати, допомогти та оцінити якість проведених заходів. Відео-запис цих заходів демонструвався на підсумковій конференції із захисту результатів виробничої практики.

Отже, реалізація третьої педагогічної умови дозволила сформувати індивідуально-дослідницькі здібності студентів, підвищити рівень їх готовності до застосовування теоретичних знань у майбутній професійній діяльності, активізувати самоосвіту й саморозвиток майбутніх вихователів в контексті творчого розвитку дошкільників.

Загалом експериментальна робота на кожному з її етапів сприяла досягненню певної результативності підвищення рівнів готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дошкільників.

3.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Для встановлення факту результативності формувального експерименту відразу після його завершення повторно за такою самою методикою, як і на етапі констатації, проведено комплекс діагностичних процедур щодо виявлення рівнів сформованості готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. У ході

цього підсумкового зрізу одержано емпіричні дані кількісного розподілу студентів (у %) за рівнями готовності до виконання цієї професійної функції згідно за критеріями мотиваційно-ціннісного компонента (табл. 3.1). При цьому слід зазначити, що на цей час через об'єктивні обставини кількість учасників експерименту дещо зменшилася: в ЕГ – 380 осіб; у КГ – 374.

Як демонструють цифрові дані таблиці 3.1, за мотиваційно-ціннісним компонентом у середньому на 3,5 % більше студентів ЕГ, ніж КГ, досягли оптимального рівня готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Кількість майбутніх вихователів які, які володіють допустимим рівнем ще більше різняться між обома групами, що на 8,3 % переважає в ЕГ. Щодо критичного рівня, то ця різниця ще відчутніша. Порівняно з ЕГ, студентів контрольної групи виявлено на 11,8 % більше.

Таблиця 3.1

Дані підсумкового зрізу кількісного розподілу студентів (у %) за рівнями готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку згідно з критеріями мотиваційно-ціннісного компонента

Критерії	Рівні											
	оптимальний				допустимий				критичний			
	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.
Вмотивованість	33,2	126	32,1	120	50,5	192	48,1	180	16,3	62	19,8	74
Спрямованість	30,5	116	24,6	92	48,4	184	34,2	128	21,1	80	41,2	154
Загалом	31,8	121	28,3	106	49,5	188	41,2	154	18,7	71	30,5	114

Варто підкреслити, що порівняно з контрольною групою, найбільша різниця між кількістю студентів ЕГ і КГ щодо приналежності до оптимального і допустимого рівнів готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку спостерігається за критерієм спрямованості на виконання цієї професійної функції. Очевидно, що ці емпіричні дані засвідчують доцільність використання аксіологічного підходу та ефективність реалізації педагогічної умови стимулювання мотивації майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

У процесі подальших повторних діагностичних процедур на етапі підсумкового зрізу згідно з критеріями емоційно-когнітивного компонента одержано емпіричні дані кількісної приналежності студентів контрольної та експериментальної за рівнями готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, що унаочнюють дані таблиці 3.2.

Як видно з таблиці 3.2, після формувального експерименту загальна картина кількісного розподілу студентів за рівнями готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в критеріальних вимірах емоційно-когнітивного компонента достатньо позитивна в експериментальній групі. Так, оптимальний рівень цієї готовності досягли 51,1 % студентів; допустимий – 42,6 %. Критичний рівень зафіксовано лише 6,3 % студентів ЕГ. У контрольній групі спостерігається дещо інша ситуація: оптимальний рівень властивий лише 36,1 % студентів; допустимий – 38,0 %; критичний – 25,9 %.

Таблиця 3.2

Дані підсумкового зрізу кількісного розподілу студентів (у %) за рівнями готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку згідно з критеріями емоційно-когнітивного компонента

Критерії	Рівні											
	оптимальний				допустимий				критичний			
	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.
Ставлення	48,9	186	47,6	178	47,4	180	46,0	172	3,7	14	6,4	24
Обізнаність	53,2	202	24,6	92	37,9	144	29,9	112	8,9	34	45,5	170
Загалом	51,1	194	36,1	135	42,6	162	38,0	142	6,3	24	25,9	97

Якщо розглянути цифрові дані студентів обох груп за критерієм ставлення до процесу розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, то помітною є переважна їх кількісна приналежність до оптимального і допустимого рівнів досліджуваної готовності (майже 50 %), а також незначна різниця кількісного розподілу між ЕГ і КГ (у межах 2 – 3 відсотків). Це означає, що вони майже однаковою мірою позитивно сприймають дитячу творчість, їм подобається і цікаво працювати з дошкільнятами. Натомість за критерієм обізнаності теоретико-практичних засад означеної проблеми показники експериментальної групи достатньо високі, а контрольної – низькі. Це засвідчує різниця, що за

оптимальним критерієм складає 28,6%, а за допустимим – 8,0%. Безпрецедентним виявляється факт, що в ЕГ лише 8,9% студентів мають критичний рівень цієї обізнаності, а в КГ – аж 45,5%. Тому є підстави констатувати достатню ефективність упровадженої методології та реалізації педагогічної умови сприяння процесу засвоєння студентами експериментальної групи теоретико-методичних основ розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. У подальшому ході підсумкового зрізу проведено повторну серію діагностичних процедур з метою з'ясування кількісної приналежності студентів ЕГ і КГ до рівнів досліджуваної готовності за критеріями діяльнісно-вольового компонента та отримано відповідні цифрові дані, що містяться в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Дані підсумкового зрізу кількісного розподілу студентів (у %) за рівнями готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку згідно з критеріями діяльнісно-вольового компонента

Критерії	Рівні											
	оптимальний				допустимий				критичний			
	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.
Креативність	42,6	162	31,5	118	47,9	182	40,4	151	9,5	36	28,1	105
Сила волі	41,1	156	29,9	112	42,1	160	31,3	117	16,8	64	38,8	145
Загалом	41,8	159	30,7	115	45,0	171	35,9	134	13,2	50	33,4	125

Загальне цифрове значення кількісного розподілу студентів за рівнями сформованості діяльнісно-вольового компонента готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, що міститься в нижній стрічці таблиці 3.3, вказує на більший формувальний ефект в експериментальній групі, ніж у контрольній. За оптимальним рівнем цієї готовності різниця становить 11,1%; допустимим – 9,1%; критичним – 20,2%.

Якщо зіставити цифрові показники за обома критеріями готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, то в експериментальній групі більшість студентів демонструє приблизно однаку кількість приналежності до її оптимального (креативність – 42,6%; сила волі – 41,1%) і допустимого (креативність – 47,9%; сила волі – 42,1%) рівнів. З

ЕГ до критичного рівня цієї готовності за критерієм креативності належить лише 9,5 % студентів, а за критерієм сили волі – 16,8 %. У контрольній групі теж чимало студентів належить до оптимального та допустимого рівнів (у межах 30 % і в окремому випадку 40 %) готовності за обома критеріями. Проте їх кількість із критичним рівнем готовності, порівняно з ЕГ, досить велика: за критерієм креативності виявлено 28,1 % студентів; сили волі – 38,8 %.

Наведені цифрові дані засвідчують, що процес формування досліджуваної готовності за критеріями її діяльнісно-вольового компонента певним чином відбувався і в контрольній, і в експериментальній групах. Проте в ЕГ його результативність значно вища, що пояснюється дієвістю упровадженого в освітній процес методологічного блоку розробленої моделі та достатньої ефективності спеціально організованого педагогічного супроводу набуття студентами ціннісного досвіду розвитку творчого потенціалу дошкільників.

На завершення підсумкового зрізу за ідентичною діагностичною методикою констатувального експерименту одержано емпіричні дані кількісного розподілу студентів ЕГ і КГ за рівнями готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку за критеріями рефлексивно-оцінного компонента, що унаочнює таблиця 3.4.

Таблиця 3.4

Дані підсумкового зрізу кількісного розподілу студентів (у %) за рівнями готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку згідно з критеріями рефлексивно-оцінного компонента

Критерії	Рівні											
	оптимальний				допустимий				критичний			
	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.
Рефлексія	37,9	144	28,6	107	47,4	180	42,8	160	14,7	56	28,6	107
Самооцінка	42,6	162	31,3	117	50,0	190	43,8	164	7,4	28	24,9	93
Загалом	40,3	153	30,0	112	48,7	185	43,3	162	11,0	42	26,7	100

Як свідчать дані таблиці 3.4, загальний кількісний розподіл студентів експериментальної групи за рівнями готовності до розвитку творчого

потенціалу дітей дошкільного віку згідно з критеріями рефлексивно-оцінного компонента такий: оптимальний – 40,3 %; допустимий – 48,7 %; критичний – 11,0. Якщо це зіставити з контрольною групою, то за першим рівнем різниця складає 10,3 %; другим – 5,4 %; третім – 15,7 %. Така кількісна відмінність демонструє значно більший формувальний ефект в ЕГ, ніж у КГ.

Конкретизація даних таблиці 3.4 показує, що оптимальний рівень рефлексії властивий 37,9 % студентів ЕГ та 28,6 % студентів КГ; допустимий – 47,4 % ЕГ та 42,8 % КГ; критичний – 14,7 % ЕГ та 28,6 % КГ. Дещо вищі цифрові показники зафіксовано за критерієм самооцінки: 42,6 % студентів ЕГ та 31,3 % КГ сягають оптимального рівня готовності; 50,0 % ЕГ та 43,8 % КГ – допустимого; лише 7,4 % студентів ЕГ та майже чверть студентів КГ (24,9 %) демонструють критичний рівень цієї готовності.

Отже, установлені цифрові дані вказують на той факт, що в експериментальній групі завдяки дотримання принципу навчально-творчої рефлексії та комплексу реалізованих в освітньому процесі педагогічних умов, порівняно з контрольною, значно ефективніше формувалася готовність до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку за критеріями її рефлексивно-оцінного компонента.

Для унаочнення цілісної картини кількісного розподілу майбутніх вихователів експериментальної і контрольної груп за рівнями сформованості готовності до розвитку творчого потенціалу дошкільників одержані в ході підсумкового зрізу покомпонентні емпіричні дані зведено в окрему таблицю 3.5.

Таблиця 3.5

Покомпонентні дані підсумкового зрізу щодо кількісного розподілу студентів (у %) за рівнями готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку

Компоненти	Рівні											
	оптимальний				допустимий				критичний			
	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.	ЕГ	Абс.	КГ	Абс.
Мотиваційно-ціннісний	31,8	121	28,3	106	49,5	188	41,2	154	18,7	71	30,5	114
Емоційно-	51,1	194	36,1	135	42,6	162	38,0	142	6,3	24	25,9	97

когнітивний												
Діяльнісно-вольовий	41,8	159	30,7	115	45,0	171	35,9	134	13,2	50	33,4	125
Рефлексивно-оцінний	40,3	153	30,0	112	48,7	185	43,3	162	11,0	42	26,7	100
Зведені дані	41,3	157	31,3	117	46,3	176	39,6	148	12,4	47	29,1	109

У нижній стрічці таблиці 3.5 зведені дані засвідчують, що за результатами підсумкового зрізу 41,3 % студентів експериментальної групи володіють оптимальним рівнем готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. У контрольній групі цей показник на 10 % менший. Допустимий рівень цієї готовності в ЕГ становить 46,3 %, а в КГ – 39,6 %, що на 6,7 % менше. Незначна кількість студентів ЕГ (12,4 %) перебуває на критичному рівні готовності. Натомість студентів КГ з цим рівнем виявилось набагато більше – 29,1 %. Різниця – 16,7 %. Наведену відмінність унаочнює рис. 3.2.

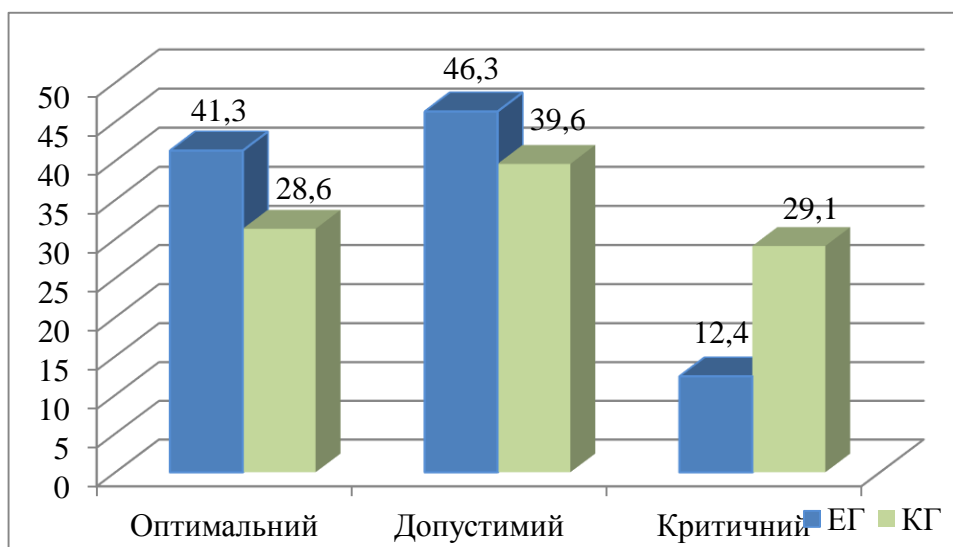


Рис. 3.2 Діаграма кількісного розподілу (у %) студентів ЕГ і КГ за рівнями готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку згідно зі зведеними даними підсумкового зрізу.

Безумовно, що в обох групах за період професійної підготовки в педагогічному коледжі відбувалися позитивні зрушення в бік підвищення рівнів готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Щоб простежити цю динаміку, слід скористатися емпіричними матеріалами

констатувального (КЗ) та підсумкового (ПЗ) зрізів, сформувавши таблицю 3.6 з відповідними цифровими даними.

Таблиця 3.6

Динаміка зростання рівнів (у %) готовності студентів ЕГ і КГ до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку за зведеними покомпонентними даними констатувального та підсумкового зрізів

Компоненти	Рівні	Зрізи				Приріст	
		КЗ		ПЗ		ЕГ	КГ
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ		
Мотиваційно-ціннісний	оптимальний	25,6	27,0	31,8	28,3	+6,2	+1,3
	допустимий	40,3	38,8	49,5	41,2	+9,2	+2,4
	критичний	34,1	34,2	18,7	30,5	-15,4	-3,7
Емоційно-когнітивний	оптимальний	30,3	31,9	51,1	36,1	+20,8	+4,2
	допустимий	35,0	33,4	42,6	38,0	+7,6	+4,6
	критичний	34,7	34,7	6,3	25,9	-28,4	-8,8
Діяльнісно-вольовий	оптимальний	26,1	25,9	41,8	30,7	+15,7	+4,8
	допустимий	33,7	31,1	45,0	35,9	+11,3	+4,8
	критичний	40,2	43,0	13,2	33,4	-27,0	-9,6
Рефлексивно-оцінний	оптимальний	27,4	26,9	40,3	30,0	+12,9	+3,1
	допустимий	41,8	38,9	48,7	43,3	+6,9	+4,4
	критичний	30,8	34,2	11,0	26,7	-19,8	-7,5

Згідно з даними таблиці 3.6, помітним є факт значної різниці між кількісним розподілом студентів експериментальної групи за рівнями готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку у відсоткових показниках констатувального та підсумкового зрізів кожного з її компонентів. В експериментальній групі ця різниця мінімальна.

Так, за мотиваційно-ціннісним компонентом готовності кількісна приналежність студентів ЕГ до її оптимального рівня підвищилася на 6,2 %, допустимого – на 9,2 %. Натомість студентів із критичним рівнем зменшилось на 15,4 %. У КГ ці показники істотно нижчі: кількість студентів із оптимальним рівнем збільшилася лише на 1,3 %; з допустим – на 2,4 %; за критичним рівнем їх зменшилося на 3,7 %.

Відсоткові дані кількісного розподілу студентів ЕГ щодо емоційно-когнітивного компоненту готовності засвідчують найбільший приріст за її оптимальним рівнем (+20,8 %), відчутне зростання за допустимим рівнем (+ 7,6 %) та суттєве зменшення за критичним рівнем (-28,4 %). За цифровими показниками,

в КГ теж спостерігається деяка незначна динаміка підвищення рівнів готовності за оптимальним (+4,2 %) та допустимим (+4,6 %) рівнями, що сумарно складають 8,8 % студентів, які стали неприналежними до критичного рівня.

Кількісний приріст студентів ЕГ за даними кількісного розподілу щодо діяльнісно-вольового компоненту готовності теж показує значну динаміку: з оптимальним рівнем їх збільшилося на 15,7 %; допустимим – на 11,3 %; із критичним рівнем зменшилося на 27 %. Водночас, студентів КГ з оптимальним і так само з допустимим рівнем стало більше лише на 4,8 %; їх кількість із критичним рівнем відповідно зменшилося на 9,6 %.

За рефлексивно-оцінним компонентом готовності в ЕГ зафіксовано таку динаміку: оптимальний рівень – приріст кількості студентів складає 12,9 %; допустимий рівень – зростання на 6,9 %; критичний рівень – зменшення на 19,8 %. У КГ ця динаміка значно менша: +3,1 % – оптимальний рівень; +4,4 % – допустимий рівень; -7,5 % – критичний рівень.

Отже, зіставлення одержаних у ході констатувального і підсумкового зрізів цифрові дані кількісного розподілу студентів експериментальної і контрольної груп за рівнями сформованості готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку по кожному з її компонентів дає змогу стверджувати, що досягнуто значну результативність формування експерименту. Щоб це підтвердити в узагальненому форматі, сформовано таблицю 3.7.

Таблиця 3.7

Загальна динаміка зростання рівнів (у %) готовності студентів ЕГ і КГ до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку за зведеними даними констатувального і підсумкового зрізів

Рівні	ЕГ		Приріст	КГ		Приріст
	КЗ	ПЗ		КЗ	ПЗ	
Оптимальний	27,4	41,3	+13,9	28,0	31,3	+3,3
Допустимий	37,6	46,3	+8,7	35,5	39,6	+4,1
Критичний	35,0	12,4	-22,6	36,5	29,1	-7,4
Середнє значення приросту (<i>Ср</i>)			15,1			4,9
Різниця між середніми значеннями приростів (<i>РСр</i>)			10,2			

Цифрові дані таблиці 3.7 свідчать, що за результатами констатувального зрізу оптимальний рівень готовності до розвитку творчого

потенціалу дітей дошкільного віку був властивий 27,4 % студентів експериментальної групи, а після формувального експерименту – 41,3 %. Приріст складає 13,9 %. За наслідками КЗ допустимий рівень цієї готовності зафіксовано в 37,6 % студентів ЕГ, а за ПЗ – 46,3 %, що на 8,7 % більше. Відповідно студентів із критичним рівнем зменшилося з 35,0 % до 12,4 % за різниці в 22,4 %.

У контрольній групі теж спостерігається загальна динаміка підвищення рівнів готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Проте, у зіставлення з ЕГ – значно менше. За даними констатувального зрізу у КГ оптимальним рівнем цієї готовності володіли 28,0 % студентів, а за ПЗ – 31,1 %, що лише на 3,3 % більше. За результатами КЗ допустимим рівнем готовності охоплено 35,5 % студентів, а за ПЗ – 39,6 %, що на 4,1 % більше. Із критичним рівнем після КЗ їх виявлено 36,5 %, а після завершення ПЗ – 29,1 %, тобто зменшилося на 7,4 %.

Графічна подача загальних даних констатувального і підсумкового зрізів щодо кількісного розподілу студентів експериментальної і контрольної груп за рівнями сформованості готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку унаочнює динаміку їх зростання (рис. 3.3).

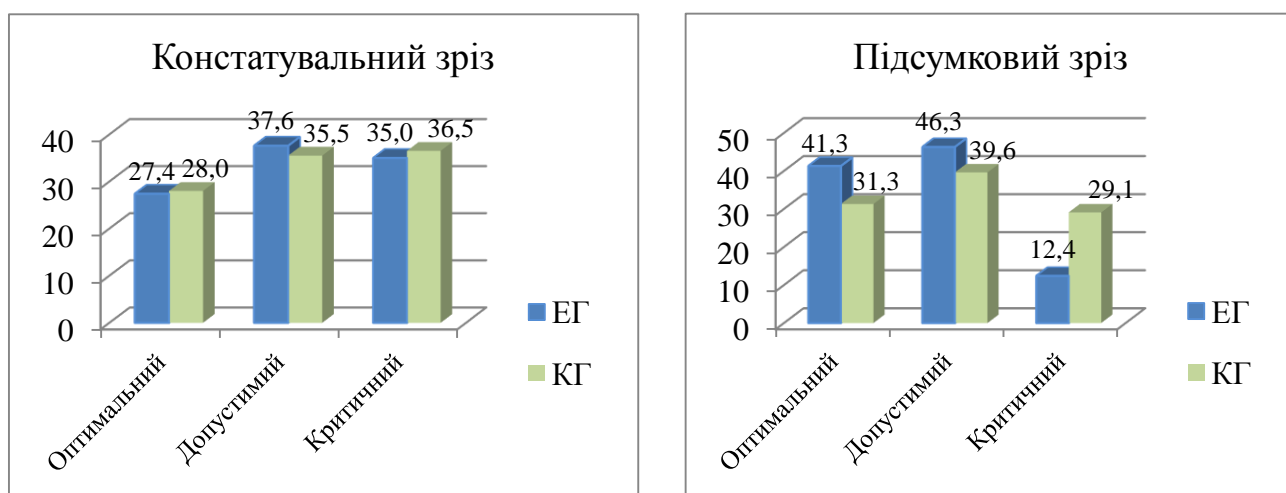


Рис. 3.3 Діаграми кількісного розподілу студентів експериментальної і контрольної груп за рівнями сформованості готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку згідно з узагальненими даними констатувального та підсумкового зрізів.

На рис. 3.3 стовпчики синього кольору, що позначають експериментальну групу на етапах констатувального і підсумкового зрізів, у цілому наочно демонструють значну динаміку зростання в студентів рівнів сформованості готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку значно зросла. Контрольна група, що маркована зеленими стовпчиками, фактично засвідчує мінімальну динаміку зростання рівнів цієї готовності.

Середній показник якісних змін сформованості рівня готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку (див. табл. 3.7) засвідчив позитивну динаміку у студентів ЕГ ($C_p = 15,1\%$) та КГ ($C_p = 4,9\%$). Однак в експериментальних групі він виявився більшим на $10,2\%$ (PC_p).

Для визначення результативності й доведення достовірності одержаних у ході констатувального та підсумкового зрізів емпіричних даних використано теорію ймовірностей та методику математичної статистики.

Результативність дослідно-експериментальної роботи визначено за допомогою коефіцієнту ефективності (K), числовий вираз якого дає змогу верифікувати чи спростувати ефективність запропонованої моделі формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку та обґрунтувати доцільність її впровадження в освітню практику педагогічних коледжів.

Коефіцієнт ефективності визначався за формулою:

$$K = \frac{EG C_p}{KG C_p} \quad (3.1)$$

В означені формулі ЕГ C_p позначає середній показник рівня готовності студентів експериментальної групи до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; КГ C_p – середній показник рівня готовності студентів контрольної групи до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Отже, розрахунок коефіцієнта ефективності такий:

$$K = \frac{15,1}{4,9} = 3,08$$

Оскільки коефіцієнт ефективності $K > 1$, то є підстави стверджувати, що упровадження авторської моделі формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку достатньо ефективне. Для доведення достовірності одержаних емпіричних даних експериментальної роботи висунуто нульову (H_0) й альтернативну (H_1) гіпотези.

Згідно з предметом дослідження, в якості нульової гіпотези обрано припущення, що ймовірності одержання однакових кількісних показників (y %) середнього значення приросту рівня готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в студентів КГ й ЕГ ($H_0 : KГ Cp = EG Cp$) не залежать від впливу системи професійної підготовки на майбутніх вихователів в освітньому середовищі педагогічного коледжу, а відмінність здобутих діагностичних даних має стохастичний характер.

Альтернативна гіпотеза (H_1) мала протилежний зміст: ($H_1: KГ Cp \neq EG Cp$) високий кількісний показник (y %) середнього значення приросту рівня готовності студентів експериментальної групи до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку не зумовлений впливом випадкових чинників, а є прогнозованим результатом реалізації авторської моделі та педагогічних умов формування цієї готовності в освітньому середовищі педагогічного коледжу. Процедура перевірки висунутих гіпотез проведено за допомогою непараметричного критерію χ^2 , який обчислено за формулою:

$$\chi^2 = \frac{1}{N_1 \cdot N_2} \sum_{i=1}^c \frac{(N_1 O_{2i} - N_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}}, \quad (3.2)$$

де N_1 та N_2 – кількість студентів ЕГ і КГ;

O_{1i} та O_{2i} – кількість студентів ЕГ (380) і КГ (374) відповідно з i -м рівнем готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку;

c – кількість рівнів готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Отже, розрахунок емпіричного значення непараметричного критерію χ^2 такий:

$$\chi^2 = \frac{1}{380 \cdot 374} \times \left(\frac{(380 \cdot 117 - 374 \cdot 157)^2}{157 + 117} + \frac{(380 \cdot 148 - 374 \cdot 176)^2}{176 + 148} + \frac{(380 \cdot 109 - 374 \cdot 47)^2}{47 + 109} \right) = 50,37.$$

У процесі дослідно-експериментальної роботи прийнято: граничну похибку репрезентативності вибірки $\alpha = 0,05$, що припускає похибку результатів дослідження не більше 5 %; значення ймовірності одержання достовірності здобутих емпіричних, що дорівнює рівню 95 %; статистичний розподіл можливих значень O_{1i} та O_{2i} з апроксимованим розподілом χ^2 із $(c - 1)$ ступенем свободи варіації ($\nu = c - 1 = 4 - 1 = 3$).

Зважаючи на це, табличне значення критерію χ^2 дорівнює 7,815. Воно значно менше ніж вираховане за вказаною вище формулою емпіричне значення непараметричного критерію $\chi^2 = 50,37$. Саме тому нульова гіпотеза рідше спростовується, а альтернативна цілком підтверджується.

Таким чином, статистично доведено недостатню ефективність традиційної методики формування готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в студентів, які склали контрольну групу. Натомість відповідне опрацювання одержаних емпіричних даних стосовно експериментальної групи засвідчує позитивний формувальний ефект. Саме через це розроблену й апробовану модель формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку та реалізовані педагогічні умови доцільно поширювати на генеральну сукупність.

У цілому є підстави стверджувати, що мету дослідження досягнуто та сповна виконано поставлені завдання. Бажана результативність і достатня ефективність формувального експерименту зумовлена чіткою аргументованістю вихідних теоретичних положень та практичних рекомендацій, що містяться в тексті дисертації.

Висновки до третього розділу

Розроблено та апробовано модель формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, яка містить наступні блоки: імперативний (соціальний запит, мета, завдання, суб'єкти освітнього процесу), методологічний (рівні, підходи, принципи), освітньо-процесуальний (етапи, педагогічні умови, зміст дисциплін, освітні форми, методи і засоби) та результативний (освітній моніторинг та підсумковий зріз, результат).

Ґрунтуючись на результатах здійсненого аналізу вітчизняних і зарубіжних наукових публікацій виокремлено підходи (аксіологічний, середовищний, творчо-діяльнісний, компетентнісний, контекстний, акмеологічний) та принципи (гуманізації, культуровідповідності, студентоцентризму, партнерської взаємодії; єдності теорії і практики, міждисциплінарних зв'язків, індивідуалізації і диференціації, навчально-творчої рефлексії) підготовки майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

У дисертації обґрунтовано педагогічні умови формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку та методика їх реалізації в освітньому середовищі педагогічного коледжу: стимулювання мотивації майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; сприяння процесу засвоєння теоретико-методичних основ розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; педагогічний супровід набуття ціннісного досвіду розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Перша педагогічна умова мала на меті сформувати усвідомлене розуміння майбутніми вихователями цінності творчого розвитку дітей дошкільного віку, важливості ролі вихователя в цьому процесі та позитивної вмотивованості до професійних знань і вмінь у контексті дитячої творчості. Зміст її реалізації передбачав створення творчої предметно-просторової та позитивно-психологічної атмосфери освітнього середовища коледжу; оформлення та декорування стін коридорів, фойє, рекреацій, сходових маршів кращими

зразками художньо-творчих робіт дошкільників та студентів, виконані різними техніками; доповнення інтер'єру рекреацій і фойє осередками творчості; оновлення внутрішньої організації простору класів, аудиторій, навчальних кабінетів, лабораторій.

Забезпечення інтегративних зв'язків навчальної і майбутньої професійної діяльності, спрямованих на розвиток творчого потенціалу дошкільників відбувалося під час вивчення таких дисциплін: «Вступ до спеціальності», «Педагогіка загальна», «Психологія загальна». Цю педагогічно умову впроваджено також через використання різних організаційних форм, методів і засобів традиційного, активного та інтерактивного навчання, потенціалу позанавчальної виховної роботи, зокрема: тематичні виховні години: «Моя майбутня професія – вихователь», «Дитина – справжнє диво», «Вихователь ХХІ століття», «Найгуманніша професія у світі», «Благородна справа творення людини»; творчі конкурси; діяльність Клубу цікавих зустрічей.

Важливим напрямом реалізації першої умови стало проведення зі студентами низки виховних заходів, які мали на меті продемонструвати велич педагогічної професії, її особливе призначення у творенні особистості дитини; формування педагогічної спрямованості, інтересу до майбутньої професії; виховання любові та поваги до дитини, допомагати їй у процесі саморозвитку, самореалізації; удосконалення комунікативних здібностей.

Реалізація другої педагогічної умови передбачала оновлення змісту дисциплін професійної підготовки педагогічного, психологічного і методичного спрямування, які вивчаються на 2-4 курсах: «Педагогіка дошкільна», «Психологія дитяча», «Родинна педагогіка» «Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті», «Дошкільна лінгводидактика», «Основи природознавства з методикою ознайомлення з природою», «Теорія і методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку», «Основи образотворчого мистецтва з методикою керування зображувальною діяльністю», «Теорія і методика музичного виховання», «Художня праця та основи дизайну»,

«Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті» у контексті формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дошкільників та розроблення експериментальної програми роботи гуртка «Творча майстерня вихователя».

Реалізація третьої педагогічної умови передбачала залучення кожного студента до науково-пошукової, науково-дослідницької та практико-орієнтованої роботи для формування наукового світогляду, оволодіння методологією науково-педагогічних досліджень, розвитку творчого мислення, індивідуальних дослідницьких здібностей, підвищення рівня готовності до застосовування теоретичних знань у майбутній професійній діяльності та активної самоосвіти й саморозвитку. Її впровадження забезпечено шляхом участі студентів у роботі круглих столів, науково-практичні конференцій, конкурсі студентських наукових робіт; створення та організації роботи дитячого центру «Соняшник» для дітей дошкільного віку працівників та студентів коледжу.

У результаті впровадження педагогічних умов в експериментальних групах констатуємо значне зростання кількості майбутніх вихователів з оптимальним рівнем готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку на 13,9 %; з допустимим рівнем кількість студентів збільшилася на 8,9 %; з критичним – зменшилася на 22,6 % після проведення формувального експерименту. У контрольних групах оптимальний рівень готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку зріс на 3,3 %; допустимий – на 4,1 %; критичний зменшився – на 7,4 %.

Отже, результати проведеного експерименту показали позитивну динаміку рівнів готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, яка забезпечувалася підвищенням якості освітнього середовища педагогічного коледжу через упровадження експериментальної моделі та педагогічних умов.

Основний зміст розділу опубліковано в таких роботах автора [24].

Список використаних джерел до третього розділу

1. Осадчий І. Г. Педагогічне моделювання: що важливо знати педагогу? *Народна освіта*. 2016. Вип. 1. С. 60–68.
2. Сучасний тлумачний словник української мови : 50000 слів / за заг. ред. В. В. Дубічинського. Харків : ШКОЛА, 2006. 832 с.
3. Соціологія : короткий енциклопед. словник / уклад.: В. І. Волович та ін. ; під заг. ред. В. І. Воловича. Київ : Укр. центр духовної культури, 1998. 736 с.
4. Бадью А. Концепт моделі. Вступ до матеріалістичної епістемології математики / пер. з фр. А. Рєпа ; наук. ред. С. Шкільняк. Київ : Ніка-Центр, 2009. 232 с.
5. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
6. Ягупов В. В. Моделювання навчального процесу як педагогічна проблема. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2003. Вип. 1. С. 28–37.
7. Baker F. V. Item Response Theory: Parameter Estimation Techniques. ASC. Univ. Ave, 1992. 440 p.
8. Вознюк О. В., Дубасенюк О. А. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 684 с.
9. Педагогічний словник / за ред. Ярмаченка М. Д. Київ : Педагогічна думка, 2001. 516 с.
10. Соціологія : короткий енциклопед. словник / уклад.: В. І. Волович та ін. ; під заг. ред. В. І. Воловича. Київ : Укр. центр духовної культури, 1998. 736 с.
11. Мартинова Р. Методологічні закономірності педагогічного моделювання. *Український педагогічний журнал*. 2021. №1. С. 18–29.

12. Мартинова Р., Боднар С. Принципи педагогічного моделювання. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 2. С. 51–60.
13. Шапран Ю. Педагогічне моделювання у процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя біології. *Рідна школа*. 2012. № 12. С. 39–43.
14. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ ; Вінниця : Вінниця, 2008. 278 с.
15. Копняк Н. Моделювання й інтеграція сервісів хмаро орієнтованого навчального середовища : монографія. Київ : Компринт, 2015. 162 с.
16. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд та ін. Київ : Знання, 2007. 495 с.
17. Захарасевич Н. В. Підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Івано-Франківськ, 2018. 288 с.
18. Трофаїла Н. Д. Підготовка майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Умань, 2019. 266 с.
19. Рогачко-Островська М. С. Підготовка майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Одеса, 2020. 326 с.
20. Монке О. С. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів до морально-духовного виховання дошкільників засобами художньої літератури : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Київ, 2020. 48 с.
21. Котелянець Ю. С. Теорія та методика професійної підготовки майбутніх вихователів до формування творчості дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції мовленнєвої та конструктивної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Кропивницький, 2021. 326 с.

22. Сабатовська І., Бобокало С. Моделювання професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістерської підготовки. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2019. № 2 (29). С. 22–27.

23. Професійна підготовка майбутніх педагогів: теоретико-прикладні аспекти : монографія. / Боровець О. В. та ін. ; за наук. ред. Р. Л. Сойчук. Рівне : О. Зень, 2021. 260 с.

24. Слюсарук-Літвін С. С. Компетентнісний підхід у підготовці здобувачів освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» освітньо-професійного ступеня фахового молодшого бакалавра. *Věda a perspektivy / Міжнародний економічний інститут (Чехія)*. 2021. №4. С. 74–85.

25. Полякова Г. Розвиток середовищного підходу у вищій освіті в умовах глобальних змін. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2018. № 4. С. 186–199.

26. Желанова, В. В. Середовищний підхід у вищій освіті: сутність та логіка реалізації. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання: монографія* / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Рута, 2016. С. 98–115.

27. Баль А. Середовищний підхід у вихованні особистості. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2014. № 50. С. 161–165.

28. Горчакова, О. А. Середовищний підхід до управління навчальним закладом в умовах полікультурності. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2011. Вип. 209. Ч. 1. С. 8–15.

29. Bratko M. V. Methodology of the environmental approach in higher education. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/10547/7/M_Bratko_IJSEI_Uk.pdf (дата звернення 21.01.2022).

30. Кудря М. М. Формування освітнього середовища для розвитку і збереження національної ідентичності студентів вищих навчальних закладів. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-*

Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Педагогіка. Психологія. Філософія. 2014. № 32. С. 79–88.

31. Зязюн І. А. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/853/1/05ziasno.pdf> (дата звернення 21.01.2022).

32. Галузинський В. М., Євтух М. Б. Педагогіка: теорія та історія. Київ: Вища школа, 1995. 237 с.

33. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди; [редкол.: В. І. Шинкарук Є. К. Бистрицький М. О. Булатов та ін.]. Київ: Абрис, 2002. 742 с.

34. Гончаренко С., Мальований Ю. Гуманізація і гуманітаризація освіти. *Шлях освіти*. 2001. № 3. С.2- 8.

35. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

36. Автомонов П. П. Стратегічний принцип гуманізації вищої освіти і тактика його реалізації. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2012. Вип. 15. С. 184-189.

37. Гуманізація та гуманітаризація професійної освіти: науково-методичний збірник / Редкол. І. А. Зязюн, В. О. Зайчук, В. М. Доній, Н. Г. Ничкало, І. Л. Лікарчук, Є. М. Судаков. Київ, 1995. 160 с.

38. Колесник Н. Культурологічний підхід у підготовці майбутніх учителів початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів. *Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка. Серія : Педагогіка*. 2015. Вип. 4. С. 147-154.

39. O'Neill G., McMahon T. Student-Centered Learning: What does it mean for students and lecturers? URL: <http://eprints.teachingandlearning.ie/3345/1/O%27Neill%20and%20McMahon%202005.pdf> (дата звернення 21.01.2022).

40. Сінельнікова Н. О. Студентоцентроване навчання як домінанта розвитку вищої освіти. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис: Інтеграція вищої освіти і науки*. 2015. № 1 (3). С. 211-215.
41. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення освітньої діяльності у сфері вищої освіти» (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2020. № 24. с. 170). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/392-20#Text> (дата звернення 21.01.2022).
42. Лебідь Н., Бреус Ю. Компетенції викладача вищої школи в умовах партнерської взаємодії зі студентами. *Університети і лідерство*. 2017. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/univlead_2017_1_9 (дата звернення 21.01.2022).
43. Татаринцева Г. Методологічні підходи до визначення поняття «партнерство». *Наука молода*. 2007. № 8. С. 145–150.
44. Луговий В. Концептуальні засади розроблення національної рамки кваліфікацій. *Вища школа*. 2010. № 9. С. 15–24.
45. Roos T.G. Die Arbeitswelt im Jahre 2020: Was bedeutet sie für die Bildung. *Leicht geändert für Thurgauer Zeitung*. 2002. 18 Jun. P. 28–31.
46. Старокожко О. М. Родові взаємозв'язки концептів «парадигма» та «дослідницький підхід» *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету Серія: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 1. С. 237-244.
47. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: *Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук*. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.
48. Професійна освіта: *Словник: навч. посібник / уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало*. Київ: Вища школа, 2000. 149 с.
49. Devlin M., Samarawickrema G. The criteria of effective teaching in a changing higher education context. *Higher Education Research & Development*. 2010. Vol. 29, No. 2, April. P. 111–124.

50. Berns R. G., Erickson P. M. Contextual Teaching and Learning: Preparing Students for the New Economy *The Highlight Zone: Research and Work*. 2001. № 5. P. 1–8.

51. Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во «Рута», 2016. 400 с.

52. Данилова Г. С. Акмеологічна модель педагога у ХХІ столітті. *Рідна школа*. 2003. № 6. С. 6-9.

53. Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід: монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 389 с.

54. Шквир О., Казакова Н. Акмеологічний підхід до ступеневої підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Молодь і ринок*. 2021. № 2. С. 38-42.

55. Рибалко Л. С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя : автореф. ... докт. пед. наук.13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Харків. 2008. 45 с.

56. Гончаренко С. Методологічні засади побудови педагогічної теорії. *Шлях освіти*. 2007. № 3. С. 2–10.

57. Okon W. Nowy słownik pedagogiczny. 2-e wyd. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie «Zak», 1998. 40 s.

58. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ: Академія, 2000. 544 с.

59. Пісоцька М. Е. Дидактичні концепції як теоретична основа індивідуалізації навчання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 44. С. 255–262.

60. Дrajниця С. А., Дrajниця О. М., Дудар О. А. Диференціація навчання: актуальні проблеми та пріоритетні шляхи реалізації в інтегрованому освітньому просторі ВНЗ. *Збірник наукових праць*

Хмельницького інституту соціальних технологій університету «Україна». 2010. № 2. С. 178–183.

61. Чередник О. Індивідуалізація навчально-пізнавальної діяльності студентів як показник розвивального навчання. *Вісник Інституту розвитку дитини*. 2011. № 17. С. 116–121.

62. Мажник Н. А. Методика вивчення індивідуальних особливостей студентів в освітньому процесі. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 5. С. 56–66.

63. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. Київ, 2002. 270 с.

64. Мегем Є. І. Рефлексія в особистісно орієнтованій проектно-технологічній підготовці – спосіб саморегуляції студентів. *Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: педагогічні науки*. Вип.8. С. 34–38.

65. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. *Вибрані твори* : у 5 т. Т. 1. Київ : Рад. шк., 1979. 654 с.

66. Ковальчук В. А. Творче освітньо-виховне середовище навчального закладу – важлива умова розвитку та самовдосконалення особистості. *Креативна педагогіка*. Житомир, 2017. Вип.12. С. 57–62.

67. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 27.11.2021).

68. Косенко Д. Як створити шкільний простір, що мотивуватиме учнів навчатися. URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-stvoryty-shkilnyj-prostir-shho-motyvuvatyme-uchniv-navchatysya/> (дата звернення: 11.09.2021).

69. Карплюк С. О. Формування сприятливого соціально-психологічного клімату в студентській академічній групі педагогічного ВНЗ. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/5632/1/5.pdf> (дата звернення: 29.10.2021).

70. Бучківська Г. В. Система професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів на засадах народного декоративно-ужиткового мистецтва : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2019. 593 с.

ВИСНОВКИ

У дисертації на основі теоретичного аналізу та вивчення емпіричного досвіду здійснено узагальнення та практичне розв'язання проблеми формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу. Результати проведеного дослідження підтвердили виконання поставлених завдань та дозволили дійти низки висновків.

1. На основі аналізу стану дослідженості проблеми з'ясовано, що на сучасному етапі розвитку науки і освіти дослідження у галузі становлення творчої активної особистості набувають особливої актуальності і стають надзвичайно важливим напрямом емпіричних пошуків і науково-теоретичних досліджень. Хоча проблеми розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку та підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності лише за останнє десятиріччя досліджували значна кількість українських вчених, проблема підготовки майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку потребує подальшого теоретичного обґрунтування і практичного втілення.

Уточнено поняття «творчий потенціал дитини дошкільного віку» як якість, що характеризує міру можливостей дошкільника здійснювати діяльність творчого характеру: створенні дитиною суб'єктивно нового (значущого для дитини) продукту, придумування до відомого нових, раніше не використаних деталей, застосування засвоєних раніше способів діяльності в новій ситуації, прояв ініціативи у всьому, придумування варіантів зображення, ситуацій, рухів.

Синтезуючи вимоги, закладені у стандартах вищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта, уточнено поняття «професійна підготовка майбутніх вихователів», яке визначаємо як процес, що включає систему організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують підготовку фахівців до розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку в

зкладах системи освіти і сім'ї через формування у них спрямованості до майбутньої педагогічної діяльності, оволодіння системою знань з загальних психолого-педагогічних теорій і фахових методик дошкільної освіти, набуття досвіду їх застосування та прагнення до саморозвитку та самовдосконалення.

Формування готовності майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку потрактовано як цілеспрямовано організований цілісний освітній процес професійної підготовки майбутніх фахівців в освітньому середовищі коледжу, спрямований на набуття ними здатності до творчої професійної діяльності, оволодіння всебічними знаннями сутності творчого потенціалу дітей дошкільного віку та готовності до застосування необхідних професійно-педагогічних умінь, навичок творчої взаємодії, спрямованих на розвиток творчого потенціалу дітей.

Готовність майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку визначаємо як набуту стійку характеристику особистості студента, що формується в процесі професійної підготовки та включає позитивне ставлення до розвитку творчого потенціалу дошкільників, мотивацію, а також необхідні знання, вміння, навички, стійкі професійно важливі особливості психічних, емоційних та вольових процесів, що є необхідним чинником створення в педагогічному процесі оптимальних умов для розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

2. У структурі готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку виокремлюємо такі компоненти: мотиваційно-ціннісний; емоційно-когнітивний; діяльнісно-вольовий; рефлексивно-оцінний.

Мотиваційно-ціннісний компонент відображає наявність у студентів мотивації до оволодіння професією вихователя; володіння ціннісними орієнтаціями та особистісними якостями сучасного вихователя (творча активність); спрямованості до розвитку творчого потенціалу дошкільників; емоційно-когнітивний компонент характеризує емоційне ставлення до творчого процесу; розуміння сутності, змісту, цілей та завдань професійної

діяльності; оволодіння теоретичними та методологічними знаннями предметів (навчальних дисципліни), теоретичних основ творчості та закономірностей розвитку творчого потенціалу, обізнаність студентів із методами та способами виконання професійних завдань; діяльнісно-вольовий – визначає сукупність педагогічних умінь і навичок щодо розвитку творчого потенціалу; здатність творчо використовувати отримані знання для вирішення професійних завдань; готовність обґрунтовувати та приймати відповідні рішення для самостійного розв’язання професійних завдань; рефлексивно-оцінний – характеризує відповідальність майбутнього вихователя за результати своєї діяльності; оцінювання професійної підготовки та педагогічної діяльності; готовність до саморозвитку і самореалізації в майбутній професійній діяльності.

Розроблено критерії готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, зокрема: вмотивованість на прийняття цінностей розвитку творчого потенціалу дітей, професійна спрямованість на розвиток творчого потенціалу дітей; емоційне ставлення до процесу і результатів розвитку творчого потенціалу дітей, обізнаність теоретичних основ розвитку творчого потенціалу дітей; професійна креативність щодо розвитку творчого потенціалу дітей, сила волі до засвоєння практичних основ розвитку творчого потенціалу дітей; самоаналіз індивідуального освітнього маршруту з розвитку творчого потенціалу дітей, самооцінка професійних умінь розвитку творчого потенціалу дітей.

Охарактеризовано три рівнівготовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку: оптимальний, допустимий, критичний.

Підібрано комплекс діагностичних методик (анкетування, тестування, спостереження) для визначення рівнів готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку за всіма компонентами та зафіксовано такі результати проведення констатувального етапу експерименту: оптимальний рівень виявлено у 27,4 % в ЕГ та 28,0 % у КГ; допустимий

рівень – 37,6 % в ЕГ та 35,5 % у КГ; критичний рівень – 35,0 % в ЕГ та 36,5 % у КГ.

3. Здійснено характеристику освітнього середовища педагогічного коледжу та визначено його як складне системне явище, численні елементи якого, зокрема сукупність матеріальних, соціальних, психологічних та педагогічних умов і факторів, що впливають на рівень задоволеності викладачів і студентів освітнім процесом і вказують на різні характеристики професійної зорієнтованості, цілеспрямованість і результативності функціонування цієї інституції для максимального задоволення запиту суспільства на висококваліфікованих вихователів, здатних активно і професійно розвивати творчий потенціал дітей дошкільного віку.

Доведено, що професійно орієнтоване середовище педагогічного коледжу – це створена її суб'єктами сукупність умов і чинників та структурно-функційних компонентів, що максимально насичують едукативний процес навчальними курсами і постійно діючими педагогічними практиками для сприяння майбутнім вихователям успішно конструювати і коригувати індивідуальні освітні маршрути, підвищуючи рівень своєї мотивації і готовності до практичної педагогічної діяльності в системі дошкільної освіти, у тому числі й до творчого розвитку дітей дошкільного віку.

Констатовано, що освітнє середовище педагогічних коледжів лише опосередковано впливає на формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; його професійний контекст однобоко спрямований на формування означеної якості; освітнє середовище педагогічного коледжу в контексті забезпечення наступності традицій та інновацій формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку відповідає характеристиці консервативності.

На основі аналізу констатовано, що в системі підготовки фахових молодших бакалаврів зі спеціальності 012 Дошкільна освіта, зокрема в циклі

професійної підготовки не простежується чітка спрямованість на формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дошкільників за різними напрямками їхньої освітньої діяльності, що не дає змогу поєднати освітні підсистеми Стандарту фахової передвищої освіти України з Базовим компонентом дошкільної освіти.

4. На основі отриманих даних про сутність і структуру готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, діагностики її рівнів під час констатувального етапу експерименту розроблено та апробовано модель формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, яка містить наступні блоки: імперативний (соціальний запит, мета, завдання, суб'єкти освітнього процесу), методологічний (рівні, підходи, принципи), освітньо-процесуальний (етапи, педагогічні умови, зміст дисциплін, освітні форми, методи і засоби) та результативний (освітній моніторинг та підсумковий зріз, результат).

Грунтуючись на результатах здійсненого аналізу вітчизняних і зарубіжних наукових публікацій виокремлено підходи (аксіологічний, середовищний, творчо-діяльнісний, компетентнісний, контекстний, акмеологічний) та принципи (гуманізації, культуровідповідності, студентоцентризму, партнерської взаємодії; єдності теорії і практики, міждисциплінарних зв'язків, індивідуалізації і диференціації, навчально-творчої рефлексії) підготовки майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

5. Теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку: стимулювання мотивації майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; сприяння процесу засвоєння теоретико-методичних основ розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; педагогічний супровід набуття ціннісного досвіду розвитку творчого

потенціалу дітей дошкільного віку та експериментально перевірено їх ефективність в освітньому середовищі педагогічного коледжу.

Ефективність педагогічних умов та моделі доведено результатами після завершення формувального етапу експерименту: у здобувачів ЕГ зафіксовано позитивна динаміка підвищення оптимального рівня готовності та зниження критичного рівня. За результатами контрольного зрізу оптимальний рівень готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку у студентів експериментальної групи складав 41,3 % (приріст +13,9 %); допустимий рівень – 46,3 %, що на 8,7 % більше ніж на констатувальному етапі. Відповідно студентів із критичним рівнем зменшилося з 35,0 % до 12,4 %, тобто різниця складає -22,4 %. У контрольній групі теж спостерігається загальна динаміка підвищення рівнів готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Проте, у зіставлення з ЕГ – значно менше.

Проведене дослідження не забезпечує вичерпний розгляд усіх аспектів означеної проблеми. Подальші наукові пошуки можуть бути спрямовані на вдосконалення методик діагностування, створення цілісної концепції формування готовності майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти як на етапі професійного навчання на освітньому ступені фаховий молодший бакалавр, бакалавр, так і на освітньо-науковому ступені магістр.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для з'ясування специфіки освітнього середовища педагогічного коледжу в контексті формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку

Шановні викладачі та студенти у нашому коледжі проводиться моніторинг освітнього середовища. Тому Ваша участь у ньому є дуже важливою і значущою. Опитування має анонімний характер, його результати будуть використані лише в узагальненій формі. Будь ласка, надайте у вільній формі відповіді на такі запитання:

1. Що слід розуміти під освітнім середовищем педагогічного коледжу?

Відповідь: освітнє середовище педагогічного коледжу – це

Сукупність матеріальних, соціальних, психологічних та педагогічних умов, що сприяють професійному становленню творчої особистості майбутнього вихователя

Сукупність факторів, що впливають на рівень задоволеності викладачів і студентів освітнім процесом

2. Які основні характеристики освітнього середовища педагогічного коледжу стосуються процесу формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

Відповідь: процесу формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку стосуються такі основні характеристики освітнього середовища педагогічного коледжу:

3. Які характеристики освітнього середовища педагогічного коледжу найсприятливіші для формування готовності майбутніх вихователів

до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

Відповідь: найсприятливішими для формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку є такі характеристики освітнього середовища педагогічного коледжу:

4. Які характеристики освітнього середовища негативно впливають на процес формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

Відповідь: на процес формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку негативно впливають такі характеристики освітнього середовища педагогічного коледжу:

5. Яка ієрархія складників модальності освітнього середовища педагогічного коледжу щодо ефективності формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

Пронумеруйте вказані складники за ступінню значущості:

естетика приміщень та прилеглих територій; дизайн предметного середовища; інформатизація і цифровізація; креативна спрямованість; професіоналізм викладачів і наставників; поліконтекстність фахової підготовки; цільова вмотивованість професійної підготовки; змістова наповненість навчально-методичного забезпечення; квазіпрофесійність баз педагогічних практик; наступність педагогічних традицій та інновацій; матеріальна і психологічна комфортність; творчорозвивальна атмосфера; залученість дітей дошкільного віку до освітнього процесу.

Додаток Б

Тест-карта для оцінки стану освітнього середовища педагогічного коледжу в контексті формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку

Шановні викладачі і студенти, будь ласка, оцініть стан освітнього середовища педагогічного коледжу, в якому працюєте чи навчаєтесь, обвівши кружечком оцінку в балах того факту, що, за Вашими спостереженнями, має місце в закладі освіти.

СОЦІАЛЬНА ІНТЕГРОВАНІСТЬ ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА	
Культурно-мистецькі екскурсії	
Зовсім не проводяться	0
Щосеместру обов'язково проводяться планові екскурсії	1
Провідні професійні контексти студіювання теорії і практики розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку підкріплюється відповідними екскурсіями	2
Кожен професійний контекст студіювання теорії і практики розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку підкріплюється відповідними екскурсіями	3
Зв'язок викладачів із дошкільними закладами освіти	
Зв'язку немає	0
Окремі викладачі епізодично відвідують дошкільні заклади освіти і пасивно спостерігають за процесом розвитку творчого потенціалу дітей	1
Більшість викладачів систематично відвідує дошкільні заклади освіти й активно спостерігає за процесом розвитку творчого потенціалу дітей	2
Більшість викладачів мають стаж педагогічної роботи в дошкільних закладах освіти, володіють досвідом розвитку творчого потенціалу дітей і постійно збагачують його	3
Забезпеченість матеріальної бази	
Студенти займаються в непридатних для різних видів творчості навчальних аудиторіях	0
Заняття проводяться у придатних для різних видів творчості навчальних аудиторіях, яких не вистачає	1
Поряд зі «стандартним набором» добре обладнаних приміщень, призначених для різних видів творчості, маються додаткові освітні структури (музей, фонотека, відеотека, виставкова зала, майстерні тощо)	2
Усі навчальні аудиторії і додаткові освітні структури, що призначені для занять різними видами творчості, добре обладнані сучасними методичними і технічними засобами та комп'ютерною технікою з вільним доступом до Інтернету	3
Гості	
Студенти формують свою здатність до розвитку творчого потенціалу дітей	0

дошкільного віку лише в процесі педагогічної взаємодії з викладачами	
У процесі формування готовності студентів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку викладачі інколи залучають вихователів дошкільних закладів освіти	1
У процесі формування готовності студентів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку викладачі систематично залучають досвідчених вихователів дошкільних закладів освіти	2
В освітньому процесі підготовки студентів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку активну участь беруть досвідчені вихователі й директори дошкільних закладів освіти, професійні митці й аматори, батьки дітей дошкільного віку, педагоги-науковці, а також керівники дитячих творчих колективів	3
Можливості вибору освітніх мікросередовищ	
Окрім занять в аудиторії, у студентів практично немає інших освітніх мікросередовищ	0
Окремі студенти мають обмежені можливості для творчої самореалізації в гуртках і клубах, що функціонують у педагогічному коледжі	1
Більшість студентів мають широкі можливості для творчої самореалізації в гуртках і клубах, що функціонують у педагогічному коледжі та прилеглих інфраструктурах	2
Для всіх студентів є свобода вибору для занять різними видами творчості в гуртках і клубах, участі в роботі колективів художньої самодіяльності, що функціонують у педагогічному коледжі і прилеглих інфраструктурах, а також індивідуальної траєкторії творчого розвитку за спеціально організованими педагогічним наставництвом	3
НАСИЧЕНІСТЬ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА	
Рівень вимог до студентів	
До здатності майбутніх вихователів розвивати творчий потенціал дітей дошкільного віку висуваються занижені вимоги, зумовлені особливостями контингенту (низький рівень підготовки і вмотивованості, креативності і розвиненості спеціальних здібностей)	0
Незалежно від рівня підготовки і вмотивованості, креативності і розвиненості спеціальних здібностей, до здатності майбутніх вихователів розвивати творчий потенціал дітей дошкільного віку висуваються нормативні вимоги, що прописані в Державному освітньому стандарті	1
Залежно від рівня підготовки і вмотивованості, креативності і розвиненості спеціальних здібностей, до здатності майбутніх вихователів розвивати творчий потенціал дітей дошкільного віку висуваються уніфіковані вимоги, що зумовлюють вибір типової освітньої траєкторії для окремих груп студентів	2
Залежно від рівня підготовки і вмотивованості, креативності і розвиненості спеціальних здібностей, до здатності майбутніх вихователів розвивати творчий потенціал дітей дошкільного віку висуваються диференційовані вимоги, що зумовлюють вибір індивідуальної освітньої	3

траєкторії кожного студента	
Форми і методи навчання	
Освітній процес цілком побудований на традиційних формах методах репродуктивного й засвоєння студентами теоретичного і практичного матеріалу з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку	0
В освітньому процесі допускаються деякі новітні форми і методи репродуктивного й активного засвоєння студентами теоретичного і практичного матеріалу з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку	1
В освітньому процесі надається перевага новітнім формам і методам репродуктивного, проблемного і креативного засвоєння студентами теоретичного і практичного матеріалу з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку	2
Освітній процес спрямований на органічне поєднання традиційних та інноваційних форм і методів репродуктивного, проблемного і креативного засвоєння студентами теоретичного і практичного матеріалу з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку з опорою на особистісно зорієнтований підхід	3
Організація освітнього процесу	
Під час занять студентам надається можливість займатися сторонніми справами, нудьгувати, користуватися телефоном, слухати музику, розмовляти тощо, підготовка студентів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку відбувається стихійно й екстенсивно без будь яких завдань самостійної роботи	0
Заняття проходять досить інтенсивно, при цьому викладачі надають перевагу строго регламентованому керуванню процесом підготовки студентів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку з наданням завдань для самостійної роботи	1
Підготовка студентів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку строго контролюється викладачами й удосконалюється згідно з приписами адміністрації коледжу та ґрунтується на засадах академізму в аудиторній діяльності та свободи творчості в процесі самостійної роботи	2
Підготовка студентів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку підлягає постійній рефлексії й оптимізації у тісній співпраці з викладачами і студентами та ґрунтується на засадах академізму, креативності і творчої самореалізації, толерантній інтеракції і взаємодопомозі як в аудиторній, так і в позааудиторній діяльності	3
Організація активного відпочинку	
Вихідні дні та канікули студентів абсолютно не пов'язані з освітнім процесом підготовки до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку	0
У вихідні дні та під час канікул студентам інколи ставлять завдання опосередковано спостерігати за процесом розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку на прикладах із літератури, кіно, відеозаписів тощо	1

У вихідні дні та під час канікул студентам обов'язково ставлять завдання опосередковано й безпосередньо (на прикладах поведінки і діяльності дітей у побутових, дозвіллевих та оздоровчих умовах) спостерігати за процесом розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку	2
У вихідні дні та під час канікул, окрім обов'язкового виконання завдань щодо безпосереднього й опосередковано спостереження за процесом розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, студентам спеціально організують і проводять відповідні рекреаційно-освітні заходи (предметні семінари, конкурси, вечори, олімпіади, фестивалі тощо)	3
ЕМОЦІЙНІСТЬ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА	
Педагогічна взаємодія «викладач – здобувач освіти»	
Взаємодія педагогів зі студентами відбувається лише на основі надання навчальної інформації	0
Взаємини мають переважно рольовий, формальний характер, обмежуються навчально-дисциплінарною проблематикою	1
Взаємини педагогів зі студентами хоча і здійснюються в основному у формальних межах (під час навчальних занять, зборів тощо), але мають переважно міжособистісний характер, відрізняється щирістю та співчуттям	2
Кожен студент відчуває співчуття та підтримку педагогів із приводу своїх успіхів і невдач, пов'язаних з освітнім процесом	3
Візуальне наповнення просторово-предметного середовища	
Приміщення візуально абсолютно не оформлені	0
Візуальне оформлення приміщень (стенди, плакати, лозунги, дошка оголошень) строго функціональне й зорієнтоване, передусім, на трансляцію найнеобхіднішої інформації	1
У коледжі періодично проводяться виставки робіт викладачів і студентів з різних видів художньої, технічної і педагогічної творчості	2
У коледжі постійно функціонують виставкові зали та музеї з різних видів творчості, які систематично поповнюються новими роботами відомих майстрів, педагогів і студентів, вихователів і дітей дошкільного віку	3
Дизайн просторово-предметного середовища	
Дизайн більшості об'єктів просторово-предметного середовища педагогічного коледжу застарілий, окремі приміщення і території захаращені	0
У дизайні більшості об'єктів просторово-предметного середовища педагогічного коледжу перевагу надано раціональному складнику	1
У дизайні більшості об'єктів просторово-предметного середовища педагогічного коледжу органічно поєднано функціональний та естетичний складники	2
Дизайн усіх об'єктів просторово-предметного середовища педагогічного коледжу відповідає вимогам сучасності у функціональному, ергономічному, естетичному й екологічному аспектах	3

Шкала диференціації оцінок стану освітнього середовища:

- 0-12 балів – незадовільний стан;
- 13-24 бали – задовільний стан;
- 25-36 балів – оптимальний стан.

Тест для оцінки стану освітнього середовища педагогічного коледжу в контексті формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку

Шановні викладачі і студенти, будь ласка, оцініть стан освітнього середовища педагогічного коледжу, у якому працюєте чи навчаєтесь, відмітивши, познакою «+» найбільш вірне, на ваш погляд, твердження.

1. Як саме впливає освітнє середовище педагогічного коледжу на формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

- Безпосередньо
- Опосередковано
- Зовсім не впливає

2. Як саме спрямований професійний контекст освітнього середовища педагогічного коледжу на формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

- Різнобічно
- Однобоко
- Зовсім не спрямований

3. Чи властива педагогічному коледжу тенденція до збагачення освітнього середовища в контексті формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

- Так
- Не зовсім
- Ні

4. Як часто до функціонування освітнього середовища педагогічного коледжу залучаються додаткові ресурси для підвищення ефективності формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

- Завжди
- Іноді
- Ніколи

5. Наскільки ствердно, що атмосфера освітнього середовища педагогічного коледжу насправді є креативною в контексті формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

- Є всі підстави
- Є лише окремі аргументи
- Немає підстав

6. До якого класу належить освітнє середовище педагогічного коледжу щодо його здатності впливати на мотивацію майбутніх вихователів у

досягненні порогу її стабільності з метою формування готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

- Мотивогенного
- Індиферентного
- Демотивованого

7. Яка міра насиченості освітнього середовища педагогічного коледжу за наявності навчально-методичного забезпечення, розмаїття форм, методів, технологій і засобів формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

- Максимальна
- Нормативна
- Збіднена

8. Якій характеристиці відповідає освітнє середовище педагогічного коледжу в контексті забезпечення наступності традицій та інновацій формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

- Коеволюційне
- Консервативне
- Закостеніле

9. Наскільки в освітньому середовищі педагогічного коледжу відображено репрезентативний матеріал практикуючих вихователів щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

- Сповна
- Фрагментарно
- Зовсім не відображено

10. Наскільки база педагогічних практик підлягає професійному контексту освітнього середовища педагогічного коледжу щодо формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

- Цілком
- Частково
- Зовсім не підлягає

За кожну максимально позитивну відповідь нараховується по 2 бали; посередньо позитивну – по 1 балу; негативну – по 0 балів.

Шкала диференціації стану освітнього середовища:

- 0-6 балів – незадовільний стан;
- 7-13 балів – задовільний стан;
- 14-20 балів – оптимальний стан.

Номенклатура компетентностей у Базовий компонент дошкільної освіти

Освітній напрям «Дитина у світі мистецтва»

Мистецько-творча компетентність — здатність дитини практично реалізовувати свій художньо-естетичний потенціал для отримання бажаного результату творчої діяльності на основі розвинених емоцій та почуттів до видів мистецтва, елементарно застосувати мистецькі навички в життєвих ситуаціях під час освітньої та самостійної діяльності.

Результатом набуття мистецько-творчої компетентності є елементарна обізнаність дитини у специфіці видів мистецтва (художньо-продуктивній, музичній, театральній); ціннісне ставлення до мистецтва і мистецької діяльності; прагнення сприймати мистецтво тощо.

Емоційно-ціннісне ставлення: емоційно відгукується на прояви краси в довкіллі, побуті та творах мистецтва, виявляє ціннісне ставлення до творчості художників, музикантів, співаків, танцівників, письменників. Виявляє інтерес до мистецької діяльності (художньо-продуктивної, музичної, театралізованої). Позитивно відгукується на пропозиції включення в різні види мистецько-творчої діяльності (малювання, ліплення, аплікація; слухання музики, співи, музична гра, музично-ритмічні рухи, гра на дитячих музичних інструментах; театралізація малих літературних творів, розігрування спектаклю). Отримує задоволення від мистецької діяльності.

Сформованість знань: має елементарні уявлення про види мистецтва (художньо-продуктивне, музичне, театральне). Розуміє мистецтво як результат творчої діяльності митців, виконавців. Виявляє інтерес до творів різних видів мистецтва, впізнає знайомі твори, проявляє до них особисте ставлення, висловлює враження від мистецтва, інтерпретує твори. Сприймає та емоційно реагує на художній образ, елементарно аналізує засоби художньої виразності у творах мистецтва різних видів і жанрів. Вирізняє специфіку образу мистецтва художньо-продуктивного, декоративно-ужиткового, музичного, танцювального, театрального. Розуміє призначення зображувальних матеріалів, театрального реквізиту, атрибутів для образотворчої, театралізованої, музичної діяльності; здатна до реалізації творчого задуму за їх допомогою. Має уявлення про музичну гру, пісню, хоровод, танець, інструментальну музику. Розуміє зміст і колективний характер театральної вистави, знає різні види театру (ляльковий, тіньовий, настільний тощо).

Навички: пов'язує яскравість образу, зміст твору з кольорами, композицією, формою; звуками, ритмами, динамікою, темпом, рухами; мімікою, жестами, римами, монологами, діалогами. Здатна розрізнити основні жанри живопису (портрет, пейзаж, натюрморт, казковий, анімалістичний), музики (вокальні, інструментальні), вистави різних театрів (ляльковий, музичний). Знаходить просту аналогію між життям і змістом твору, використовує здатність споглядати і услуховуватися в довкілля для

бачення краси у побуті та мистецтві, набувати художньо-продуктивного досвіду мистецької діяльності. Володіє доступними техніками та відображає ними життєві враження та почуття. Виявляє вміння використовувати техніки художньо-продуктивної та декоративно-ужиткової діяльності, експериментує з зображувальними матеріалами, створює художні образи. Має найпростіші навички виконавської культури (декламує, передає рухами характерні ознаки персонажу) та культури глядача (володіє елементарною культурою поведіння під час свят, концертів в освітніх та мистецьких закладах). Має домірні вікові навички співу, слухання музики, музично-ритмічних рухів, гри на дитячих музичних інструментах. Виявляє музикальність, уміння передавати настрій, емоції, почуття в музично-руховій і пісенній творчості, музикуванні та музичній грі. Виявляє навички образного мовлення, акторські здібності. Запам'ятовує сюжетну послідовність спектаклю, своєчасно включається в театралізовані дії. Ідентифікує почуття та вчинки персонажів із власними. Використовує побутові речі як атрибути театралізованої діяльності. Співпрацює з дітьми, зокрема з особливими освітніми потребами, й дорослими заради спільного успіху під час мистецької діяльності — художньо-продуктивної, музичної, театралізованої, розваг, свят. Відгукується на пропозиції щодо оздоблення інтер'єру (на свята), долучається до дорослих під час декорування приміщення. Виявляє елементи естетичного смаку та підтримує естетичні прояви у побуті (доцільність вибору одягу до ситуації, культура прийому їжі, сну, відпочинку та праці, культура поведінки й дотримання елементарних правил етикету під час святкування). Демонструє за власним бажанням досвід мистецьких дій у самостійній художній діяльності. Виявляє елементарні навички рефлексії — обмірковує з іншими свій мистецький досвід, враження, ставлення до мистецької діяльності.

Участь батьків

Підтримка батьками процесу формування мистецько-творчих навичок дитини може відбуватися шляхом:

- заохочення бажання дитини займатися мистецькими видами діяльності;
- спостережень, позитивної оцінки та підтримки мистецьких вподобань дитини;
- схвалення вільного самовираження дитини в самостійній художній діяльності;
- ігор в акторів, ляльководів, оповідачів, ведучого і учасників концерту;
- участі в експериментуванні з різними зображувальними матеріалами, звуками, рухами, словами;
- слухання з дитиною дитячого пісенного репертуару, інструментальної музики, виконання колискових;
- заохочення дитини до словотворчості, римування, виявлення акторських здібностей;

- позитивної реакції на дитячі малюнки, вироби, співи, музично-ритмічні рухи, фрагменти театралізації, створення портфоліо творчих робіт;
- долучення до спільного перегляду мультфільмів з красивою народною і сучасною музикою, яскравими дитячими образами, підспівування, відтворення персонажів у пластиці, малюнку, сценках;
- влаштування сімейних свят, розваг з використанням мистецьких видів діяльності;
- відвідування з дитиною, зокрема й онлайн, театрів, виставок, музеїв, галерей, концертів;
- активної участі у мистецьких проєктах, святах, розвагах, конкурсах, майстер-класах, інших формах мистецької діяльності, що організовує заклад дошкільної освіти;
- створення умов для виявлення мистецької компетентності у житті й побуті (уміння одягатися зі смаком, створювати затишок у приміщенні, надавати зіпсованим речам друге життя, декорувати, виявляти здатність до оздоблювання кулінарних виробів).

**Творчий складник у змісті спеціальних компетентностей
Стандарту фахової передвищої освіти України
зі спеціальності 012 Дошкільна освіта**

Спеціальні компетентності (СК)

СК1 Здатність до формування наскрізних умінь у дітей дошкільного (раннього та передшкільного) віку: виявляти творчість та ініціативність, керувати емоціями, висловлювати та обґрунтовувати власну думку, критично мислити, ухвалювати рішення, розв'язувати проблеми та співпрацювати в колективі.

СК2 Здатність до фізичного розвитку дітей дошкільного (раннього та передшкільного) віку, формування життєво необхідних умінь та навичок, рухового досвіду та розвитку фізичних якостей.

СК3 Здатність до формування в дітей дошкільного (раннього та передшкільного) віку навичок безпечної поведінки в докільці, навичок орієнтування на сталий розвиток.

СК4 Здатність до формування в дітей дошкільного (раннього та передшкільного) віку основ здорового способу життя, здоров'язбережувальних навичок.

СК5 Здатність до формування у дітей дошкільного (раннього та передшкільного) віку взаємин з оточенням (предметним, природним, соціальним).

СК6 Здатність до розвитку психічно-емоційної сфери особистості дітей дошкільного (раннього та передшкільного) віку.

СК7 Здатність до формування елементарних логіко-математичних уявлень у дітей дошкільного (раннього та передшкільного) віку.

СК8 Здатність до навчання дітей дошкільного (раннього та передшкільного) віку суспільно визнаних морально-етичних норм і правил поведінки.

СК9 Здатність до національно-патріотичного виховання дітей дошкільного (раннього та передшкільного) віку (любов до Батьківщини, рідної мови, рідного міста, поваги до державних символів України, національних традицій, звичаїв, свят, обрядів, народних символів).

СК10 Здатність до розвитку мовлення у дітей дошкільного (раннього та передшкільного) віку та їхньої взаємодії з однолітками та дорослими.

СК11 Здатність до організації та керівництва ігрової, художньо-естетичної, пізнавально-дослідницької діяльності дітей дошкільного (раннього та передшкільного) віку

СК12 Здатність до формування в дітей дошкільного (раннього та передшкільного) віку елементарних уявлень про різні види мистецтва та засоби художньої виразності (слово, звуки, фарби тощо) та досвіду самостійної творчої діяльності в різних видах мистецтва

СК13 Здатність до організації освітнього процесу з урахуванням індивідуальних фізичних і психічних можливостей дітей в найбільш оптимальних

для них формах.

СК14 Здатність до саморозвитку та самореалізації з використанням перспективного педагогічного досвіду, освітніх інновацій у професійній діяльності.

СК15 Здатність до комунікативної взаємодії з учасниками освітнього процесу

Творчий складник у змісті Освітньо-професійних програм «Дошкільна освіта» педагогічних коледжів

Спеціальні (фахові) компетентності спеціальності (ФК)

ФК-1. Здатність до розвитку в дітей раннього і передшкільного віку базових якостей особистості (довільність, самостійність, креативність, ініціативність, свобода поведінки, самосвідомість, самооцінка, самоповага).

ФК-2. Здатність до розвитку допитливості, пізнавальної мотивації, пізнавальних дій у дітей раннього та передшкільного віку.

ФК-3. Здатність до розвитку сенсорно-перцептивних, мнемічних процесів, різних форм мислення та свідомості в дошкільників.

ФК-4. Здатність до формування у дітей раннього і передшкільного віку первинних уявлень про предметне, природне, соціальне довкілля, властивості і відношення предметів; розвитку самосвідомості (Я дитини і його місце в довкіллі).

ФК-5. Здатність до розвитку в дітей мовлення як засобу спілкування та взаємодії з однолітками і дорослими.

ФК-6. Здатність до навчання дітей рідної та української (державної) мов.

ФК-7. Здатність до навчання дітей раннього та передшкільного віку суспільно визнаних морально-етичних норм і правил поведінки.

ФК-8. Здатність до національно-патріотичного виховання дітей (любов до Батьківщини, рідної мови, рідного міста, поваги до державних символів України).

ФК-9. Здатність до виховання в дітей інтересу та поваги до національних традицій, звичаїв, свят, обрядів, народних символів.

ФК-10. Здатність до формування в дітей раннього і передшкільного віку навичок безпечної поведінки та діяльності в побуті, природі і довкіллі.

ФК-11. Здатність до формування в дошкільників навичок екологічно доцільної поведінки та діяльності в природі.

ФК-12. Здатність до формування в дітей естетичного ставлення до довкілля, емоційного сприймання і переживання творів мистецтва.

ФК-13. Здатність до формування в дітей раннього і передшкільного віку елементарних уявлень про різні види мистецтва та засоби художньої виразності (слово, звуки, фарби тощо).

ФК-14. Здатність до формування в дітей досвіду самостійної творчої діяльності в різних видах мистецтва (образотворче, музичне, театральне).

ФК-15. Здатність до фізичного розвитку дітей раннього і передшкільного віку, корекції та зміцнення їхнього здоров'я засобами фізичних вправ і рухової активності.

ФК-16. Здатність до організації та керівництва ігровою (провідною), художньо-мовленнєвою і художньо-продуктивною (образотворча, музична,

театральна) діяльністю дітей.

ФК-17. Здатність до формування в дошкільників навичок здорового способу життя як основи культури здоров'я (валеологічної культури) особистості.

ФК-18. Здатність до формування в дітей елементарних математичних уявлень.

ФК-19. Здатність до розвитку творчих умінь та здібностей дитини в різних видах образотворчої діяльності.

ФК-20. Здатність до удосконалення технічних умінь дошкільників із використання обладнання та різних специфічних матеріалів зображувальної діяльності, заохочення до самостійного їх добору.

ФК-21. Здатність до комунікативної взаємодії з дітьми, батьками, колегами.

ФК-22. Здатність до самоосвіти, саморозвитку, до безперервності в освіті для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, перетворення набуття освіти в процес, який триває впродовж усього життя людини.

Додаток Е

**Кількість студентів педагогічних коледжів спеціальності 012
«Дошкільна освіта» (молодший спеціаліст), що складають генеральну
сукупність на початок проведення констатувального експерименту**

Назва закладу освіти	Кількість студентів		
	1 курс	3 курс	разом
Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж	8	43	51
Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського	2	25	27
Володимир-Волинський педагогічний фаховий коледж ім. А. Ю. Кримського	30	30	60
Дніпровський педагогічний коледж	69	72	141
Жовтоводський фаховий педагогічний коледж	13	26	49
Нікопольський фаховий педагогічний коледж	21	21	42
Бахмутський педагогічний фаховий коледж	30	31	61
Бердичівський педагогічний фаховий коледж	14	55	69
Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II		25	25
Мукачівський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж		60	60
Запорізький педагогічний коледж		28	28
Івано-Франківський фаховий коледж	3	91	94
Богуславський гуманітарний фаховий коледж імені І. С. Нечуя-Левицького	3	16	19
Лисичанський педагогічний фаховий коледж	5	22	27
Старобільський фаховий коледж	6	20	26
Самбірський фаховий педагогічний коледж імені Івана Филипчика	1	29	30
Бродівський фаховий педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича	6	25	31
Новобузький фаховий педагогічний коледж	15	35	40
Білгород-Дністровський педагогічний фаховий коледж	24	67	91
Одеський педагогічний фаховий коледж	4	64	68
Кременчуцький педагогічний коледж імені А. С. Макаренка		36	36
Рівненський економіко-гуманітарний та інженерний коледж	3	17	20
Сарненський педагогічний фаховий коледж	1	30	31
Дубенський педагогічний фаховий коледж		38	38
Лебединський педагогічний фаховий коледж імені А. С. Макаренка	15	20	35
Путивльський педагогічний фаховий коледж імені С.В. Руднева	1	24	25
Глухівський професійно-педагогічний фаховий коледж	1	25	26
Кременецький фаховий коледж		44	44
Балаклійський педагогічний фаховий коледж	11	17	28
Харківський педагогічний фаховий коледж		32	32
Бериславський педагогічний коледж імені В. Ф. Беньковського		18	18
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія		50	50
Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж ім. Т.Г. Шевченка	10	64	74

Чернівецький педагогічний фаховий коледж		31	31
Київський фаховий коледж «Універсум»	8	61	69
Львівський педагогічний фаховий коледж	59		59
Красноградський педагогічний фаховий коледж	22		22
Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Івана Франка	14		14
Усього	421	1291	1712

Додаток Ж 1

**Анкета для виявлення ступеня вмотивованості майбутніх вихователів
до прийняття цінностей розвитку творчого потенціалу дітей
дошкільного віку**

*Шановні студенти, оберіть, будь ласка, один із трьох варіантів
твердження на кожне запитання анкети, поставивши знак «+» у
відповідній комірці.*

<i>Запитання</i>	<i>Твердження</i>		
1. Як Ви вважаєте, наскільки нині є актуальною проблема розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?	Надзвичайно	а	
	Достатньо	б	
	Недостатньо	в	
2. Якби постав вибір прогулятися в осінньому парку або помалювати крейдою на асфальті разом з дітьми дошкільного віку, щоб Ви обрали?	Малювання	а	
	Прогулянку	б	
	Не знаю	в	
3. Розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку для Вас є основною чи додатковою професійною функцією вихователя?	Основною	а	
	Додатковою	б	
	Ні тою, ні тою	в	
4. Який інтерес Ви виявляєте до творчого процесу і його результатів, які досягають діти дошкільного віку?	Цілковитий	а	
	Вибірковий	б	
	Ніякий	в	
5. Чи вважаєте Ви, що участь у процесі розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку стане сферою професійної самореалізації?	Неодмінно	а	
	Можливо	б	
	Не моє	в	
6. Чи очікуєте Ви на повагу з боку батьків за плідну працю щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?	Так	а	
	Ситуативно	б	
	Ні	в	
7. Від чого Ви прагнете отримати задоволення в процесі розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?	Успіху	а	
	Взаємодії	б	
	Подолання труднощів	в	
8. Наскільки Ви впевнені, що в професійній діяльності зіграєте ключову роль у розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?	Повністю	а	
	Імовірно	б	
	Малоймовірно	в	
9. Чи прийнятно для Вас у майбутній професійній діяльності бути для дітей взірцем творчої особистості?	Цілком	а	
	Обумовлено	б	
	Неприйнятно	в	
10. Протягом якої часової перспективи Ви сподіваєтесь підготуватися до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?	У коледжі	а	
	На роботі	б	
	Коли-небудь	в	
11. На якому рівні Вам хотілося б володіти певним видом творчості з метою послугувати цим	Майстерному	а	
	Фаховому	б	

досвідом у процесі розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?	Хоча б на дилетантському	в	
12. Як визначено в часі Ви маєте намір вивчати досвід педагогів, які досягнули успіхів у розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?	Постійно	а	
	Періодично	б	
	Інколи	в	

Підрахуйте суму балів, яку Ви набрали, наступним чином: за відповідь «а» – 3, «б» – 2; «в» – 1.

Якщо сума складає 25 і більше балів, то Ви маєте іманентний (внутрішньо властивий Вам) ступінь вмотивованості до прийняття цінностей розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; від 13 до 24 – ідентифікаційний; від 1 до 12 – фейковий.

Дякуємо за участь у тестуванні!

Додаток Ж 2

**Тест самооцінки студентів їхньої професійної спрямованості
на розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку**

Шановні студенти, оберіть, будь-ласка, один із запропонованих варіантів відповіді та зробіть позначку «+» у відповідній комірці індивідуального бланку тестування.

*Індивідуальний бланк самооцінки за тестом професійної спрямованості
до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку*

Студент (прізвище й ініціали) _____

Варіант відповіді	Номер запитання											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
а												
б												
в												

1. Чи вважаєте Ви, що в сучасних умовах дошкільних закладів освіти форми, методи і засоби розвитку творчого потенціалу дітей можна значно вдосконалити?

а) так, безумовно, оскільки це динамічний процес, що залежить від певних соціокультурних трансформацій;

б) ні, вони традиційно склалися протягом багатьох років і є достатньо оптимальними;

в) так, залежно від освітньої ситуації, але вихователю слід жорстко дотримуватися посадових інструкцій.

2. Чи впевнені Ви, що здатні покращити певну ділянку роботи щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

а) так, я зможу покращити ту ділянку роботи щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, яка відповідає моїм творчим здібностям;

б) ні, навіть якщо я буду готуватися до цього все життя, це можна зробити лише разом з педагогічним колективом дошкільного закладу освіти;

в) так, за умов належної підготовки в педагогічному коледжі, я зможу покращити ту ділянку роботи, яка мені до вподоби.

3. Чи виникають у Вас креативні ідеї щодо способів виявлення творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

а) так, я маю чимало креативних ідей щодо способів виявлення творчого потенціалу дітей дошкільного віку;

б) не маю уявлення як саме можна виявляти творчого потенціалу дітей дошкільного віку;

в) вважаю, що за певних сприятливих ситуацій, у мене виникнуть певні креативні ідеї щодо способів виявлення творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

4. Чи вважаєте Ви, що в недалекій перспективі як фахівець будете майстерно виховувати творчу особистість дитини?

- а) так, я цю функцію виконуватиму майстерно;
- б) ні, бо шлях до майстерності дуже тривалий;
- в) мало ймовірно, бо майстерність набувається з досвідом.

5. Яку роль на себе Ви вже можете покласти в процесі розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

- а) можу відіграти роль фасилітатора;
- б) жодної ролі я поки-що не можу на себе покласти;
- а) я можу лише активно спостерігати за розвитком творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

6. Чи є у Вас бажання зайнятися глибоким вивченням психології творчого розвитку дітей дошкільного віку?

- а) так, ця галузь знань мене надзвичайно захоплює;
- б) ні, мені це зовсім нецікаво;
- в) особливого бажання немає, але якщо цього вимагає фах, то мушу вивчати.

7. Чи є процес розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку сферою Ваших професійних інтересів?

- а) так, процес розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку є сферою моїх професійних інтересів як майбутнього вихователя;
- б) ні, процес розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку не є сферою моїх професійних інтересів, бо це безпосередньо стосується психолога;
- в) так, окремі ланки процесу розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку є сферою моїх професійних інтересів, а решта стосується психолога.

8. Чи подобається вам спостерігати за участю дітей дошкільного віку у колективних творчих справах?

- а) так, я наче особисто беру участь у цьому процесі і в мене виникають позитивні емоції;
- б) ні, для мене це якийсь стихійний процес, що дратує;
- в) так, але залежно від ситуації, що позитивно впливає на мою психіку.

9. Чи є у Вас кредо щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку у майбутній професійній діяльності?

- а) так, я маю чітке переконання, який саме педагогічний вплив потрібен на дітей;
- б) ні, таке кредо може виникнути лише в процесі виконання відповідної функції професійної діяльності;

б) таке кредо невдовзі сформується, але це залежить від результатів фахової підготовки до виконання цієї професійної функції.

10. Чи цікаві Вам будь-які новини з методики розвитку творчого потенціалу дошкільників, що містяться в сучасному інформаційному потоці?

а) так, дуже цікаві, бо в сучасних умовах цифрової трансформації всіх сфер суспільства все нове треба негайно засвоювати;

б) ні, не цікаві, тому що зорієнтуватися в цьому інформаційному потоці без належної підготовки неможливо;

в) частково цікаві у тому випадку, якщо є змога адекватно зрозуміти сутність цих новин.

11. Чим для Вас приваблива діяльність із розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

а) можливістю позитивно впливати на кожного вихованця;

б) нічим, бо це копітка та відповідальна робота;

в) тим, що від цього можна мати задоволення.

12. Які внутрішні протиріччя заважають Вам належно підготуватися до процесу розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

а) жодних протиріч немає, бо чітко усвідомлюю свою професійну місію;

б) сумніваюсь, що зможу успішно виконувати цю професійну функцію;

в) усвідомлення того, що потрібно затратити чимало часу й енергії.

Підрахуйте суму балів, яку Ви набрали, наступним чином: за відповідь «а» – 3, «б» – 1; «в» – 2.

Якщо сума складає 25 і більше балів, то Ви маєте акмеологічний (досягнення вершин) рівень професійної спрямовані на розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку; від 13 до 24 – праксеологічний; від 1 до 12 регресивний.

Дякуємо за участь у тестуванні!

Додаток И 1

**Тест для діагностики характеру емоційного ставлення
майбутніх вихователів до процесу і результатів розвитку творчого
потенціалу дітей дошкільного віку**

Шановні студенти, уважно прочитайте запитання і проаналізуйте стосовно себе відповідність 3-х запропонованих варіантів відповідей та оберіть одну з них, поставивши у відповідній комірці позначку «✓», що дійсно засвідчує Ваше емоційне ставлення до процесу і результатів розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

**Блок питань щодо процесуального аспекту
розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку**

№	Запитання	так	мабуть	ні
1.	Чи отримуєте Ви емоційне піднесення й естетичне задоволення, спостерігаючи за процесом дитячого малювання?			
2.	Чи аплодуватимете Ви дитині молодшого шкільного віку, яка, декламуючи вірші, збивається та ніяковіє?			
3.	Чи пішли б Ви у танок з дитиною, яка дуже незграбно рухається?			
4.	Чи прислухатиметесь Ви до перекрученої вимови слів, які наспівує дитина?			
6.	Чи зупините Ви дитину, яка безладно вигукує якісь незрозумілі звуки?			
7.	Чи дослухаєте Ви до кінця мелодію, яку дитина спонтанно награв на якомусь музичному інструменті?			
8.	Чи похвалите Ви дитину, яка, граючись з конструктором, створила якусь цікаву форму?			
9.	Чи стимулюватимете Ви дитину до продовження розпочатого малюнка, якщо вона його хоче викинути на смітник?			
10.	Чи стимулюватимете Ви дитину до продовження розпочатої пісні, якщо вона зупинилась, забувши слова?			
11.	Чи звернете Ви увагу дитини, яка намагається скопіювати чужий малюнок, на те, що цього робити не варто?			
12.	Чи зробите Ви толерантне зауваження дитині, яка в хороводі намагалася гучніше за всіх співати?			
13.	Чи спрямуєте Ви дитину робити щось одне, коли вона одночасно береться до різних творчих справ?			

14.	Чи подобається Вам безпосередньо брати участь у дитячих мистецьких іграх?			
15.	Чи подобається Вам, якщо діти надто активно фантазують?			

Блок питань щодо результативного аспекту розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку

№	Запитання	так	мабуть	ні
1.	Чи отримуєте Ви емоційне піднесення й естетичне задоволення, споглядаючи дитячі твори на виставці?			
2.	Чи намагаєтесь Ви запам'ятати якомога більше дитячих віршів?			
3.	Чи з задоволенням Ви проглядаєте відео дитячих хореографічних постановок?			
4.	Чи подобається Вам пісенний репертуар дітей дошкільного віку?			
6.	Чи милуєтесь Ви тембровим розмаїттям дитячих голосів?			
7.	Чи любите Ви слухати сольні вокальні виступи дітей дошкільного віку?			
8.	Чи захоплює Вас гра дітей дошкільного віку на музичних інструментах?			
9.	Чи любите Ви прикрашати своє помешкання дитячими малюнками і поробками?			
10.	Чи надихають вас до творчості дитячі креативні ідеї?			
11.	Чи виникає у Вас позитивна емоційна реакція на гру дітей у процесі театралізованих вистав?			
12.	Чи отримуєте Ви естетичну насолоду від перегляду кіноцен з участю дітей дошкільного віку?			
13.	Чи подобається Вам, якщо дитина намагається поділитися своїми враженнями від самостійно виконаних творчих робіт?			
14.	Чи уявляєте Ви себе співучасником дитячої мистецької гри?			
15.	Чи виникає у Вас почуття гордості за наявний творчий потенціал українських дітей дошкільного віку?			

Шкала оцінювання результатів тестування. Кожна позитивна відповідь оцінюється 3 балами; нейтральна – 1; негативна – 0. Характер

емоційного ставлення майбутніх вихователів до процесу і результатів розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку визначається за градацією одержаної суми балів: 70–90 балів – позитивне ставлення; 30–69 балів – флегматичне; 0–29 балів – індіферентне.

Дякуємо за участь у тестуванні!

**Анкета для з'ясування міри обізнаності майбутніх вихователів
теоретичних основ процесу розвитку творчого потенціалу
дітей дошкільного віку**

Шановні студенти, уважно прочитайте запитання і надайте коротку письмову відповідь на кожне з них.

1. Яке значення має процес розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку для сучасного суспільстві?

.....
.....

2. У чому полягає сутність поняття «творчий потенціал»?

.....
.....

3. Яка відмінність загальних творчих здібностей від спеціальних?

.....
.....

4. Що таке креативні, а що таке творчі здібності, чи тотожні ці поняття?

.....
.....

5. Які творчі здібності дитини дошкільного віку можна вважати потенційними?

.....
.....

6. Як співвідносяться поняття «творчий потенціал» і «творча обдарованість особистості»?

.....
.....

7. Що таке творча індивідуальність і які її особливості в дітей дошкільного віку?

.....
.....

8. Від яких психологічних властивостей особистості залежить процес розвитку творчого потенціалу дитини дошкільного віку?

.....
.....

9. У чому полягає сутність поняття «актуалізація творчого потенціалу особистості»?

.....
.....

10. Які особистісні ресурси складають основу розвитку творчого потенціалу дитини дошкільного віку?

.....
.....
11. Які провідні принципи лежать в основі розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

.....
.....
12. Які психолого-педагогічні умови є необхідними і достатніми для ефективного розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

.....
.....
13. Які позитивні зовнішні фактори впливають на розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

.....
.....
14. Що таке творче середовище дошкільного закладу освіти, які його складники найефективніше впливають на процес розвитку творчого потенціалу дітей?

.....
.....
15. Якими різновидами творчої діяльності здатні займатися діти дошкільного віку?

.....
.....
16. В чому полягають переваги мистецьких занять та ігор для розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

.....
.....
17. Яка роль інтеграції мистецтв розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

.....
.....
18. Який взаємозв'язок між поняттями «особистість», «творчість», «творча особистість» та «творчий потенціал особистості»?

.....
.....
19. Які основні закономірності розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

.....
.....
20. У чому полягають особливості розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

.....
.....

Шкала оцінювання результатів письмового анкетування. Кожна правильна відповідь оцінюється 1 балом. Міра обізнаності майбутніх вихователів теоретичних основ процесу розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку визначається за кількістю одержаних балів і співвідноситься за градацією суми балів: 14–20 балів – глибока обізнаність; 7–13 балів – нормативна; 0–6 балів – поверхнева.

Дякуємо за участь в анкетуванні!

**Тест для діагностики ступеня обізнаності майбутніх вихователів
теоретичних основ процесу розвитку творчого потенціалу
дітей дошкільного віку мистецькими засобами**

Шановні студенти, оберіть, будь ласка, один із варіантів відповіді на запитання тесту, обвівши його кружечком.

1. З яких трьох фаз складається процес естетичного ставлення дітей дошкільного віку до мистецького твору?

- а) аналітичної, комунікативної, узагальнювальної;
- б) споглядальної, комунікативної, посткомунікативної;
- в) перцептивної, комунікативної, рефлексивної.

2. З яких основних етапів складається творчий процес у галузі мистецтва?

- а) зародження ідеї; дозрівання та генерування задуму; концентрація знань; осяяння;
- б) логічний аналіз; інтуїтивне рішення; вербалізація; формалізація інтуїтивного рішення;
- в) логічний аналіз; дозрівання; рішення.

3. На які вектори розвитку особистості дитини дошкільного віку безпосередньо впливає мистецтво?

- а) етичний, комунікативний, психофізичний;
- б) моральний, інтелектуальний, екологічний;
- в) емоційний, естетичний, творчий.

4. Які психологічні якості дитини дошкільного віку розвиваються в процесі художньо-творчої діяльності?

- а) творча уява, фантазія, нестандартне мислення, художньо-творчі здібності;
- б) емоційна збудливість, емпатія, інтелектуальне мислення;
- в) моторика руки, комунікативні здібності, рефлексивне мислення.

5. З якою метою створюють творчі ситуації у ході мистецьких ігор з дітьми дошкільного віку?

- а) для збудження інтересу до певного виду мистецтва;
- б) щоб залучити дітей до художньо-творчої діяльності;
- в) щоб стимулювати розвиток пам'яті, фантазії, уяви і здібностей.

6. Які функції виконують візуальні види мистецтва в освітньому процесі закладів дошкільної освіти?

- а) виховну, навчальну, розвивальну;
- б) комунікативну, розважальну, діяльнісну;
- в) корекційну, рефлексивну, емпатійну.

7. У чому полягає творчо-розвивальна сутність мистецької діяльності дошкільників?

- а) у виконанні творів за зразком;

б) у створенні художнього образу;

в) у вільному самовираженні.

8. Який із наведених педагогічних принципів підбору художньо-естетичної інформації для творчого розвитку дітей дошкільного віку є найдоцільнішим?

а) за перевагами дітей та вподобаннями педагога;

б) за комплексним впливом на творчий розвиток дітей;

в) за приписами освітніх програм.

9. Який метод активізації розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку мистецькими засобами є найефективнішим?

а) емоційного заряду;

б) художньої імпровізації;

в) проєктування художньо-творчого процесу.

10. Які форми навчально-виховного процесу найдоцільніші для розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку засобами мистецтва?

а) мистецька бесіда, гра і художня діяльність;

б) екскурсія містом, заняття на природі, побутові ігри;

в) майстер-клас, тренінг, виховний захід.

11. Які методи педагогічного впливу на процес художньо-творчого розвитку дітей є найефективнішими?

а) особистого прикладу;

б) сугестивні;

в) рефлексивні.

12. Який методичний прийом образотворення найбільш прийнятний для дітей дошкільного віку?

а) за стимульним матеріалом активізації уяви і фантазії;

б) за наслідуванням композиційних схем;

в) за вимогами роботи у межах певної художньої техніки.

Ключ до розв'язання тесту

Варіант відповіді	Номер запитання											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
а		+		+		+			+	+		+
б							+	+			+	
в	+		+		+							

Скориставшись ключом до розв'язання тесту, підрахуйте суму балів, яку Ви набрали. За кожен правильну відповідь нараховується 1 бал; неправильну – 0. Якщо сума складає 9 і більше балів, то Ви маєте глибоку обізнаність теоретичних основ процесу розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку мистецькими засобами; від 5 до 8 – нормативну; від 0 до 4 – поверхневу.

Дякуємо за участь у тестуванні!

**Тест для діагностики професійної креативності майбутніх вихователів
щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку**

Шановні студенти, уважно прочитайте запитання тесту та оцініть свої якості професійної креативності щодо розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, поставивши позначку «✓» в одній із комірок обраної граfi «Так» чи «Ні».

№	Індекс	Запитання	Так	Ні
1.	М	Припустіть, що в реальній професійній діяльності Вам вдалося розробити якусь нову методику розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, чи замислитесь Ви, які причини змусили це зробити?		
2.	О	Уявіть, що під Вашим керівництвом діти виконали якесь творче завдання надто шаблонно, чи доклали б Ви необхідних зусиль для оригінального вдосконалення їхніх робіт?		
3.	І	Уявіть ситуацію, що під час творчої співпраці з дітьми є ризик допустити певні методичні помилки, чи довіритесь Ви в такому випадку інтуїції?		
4.	Е	Припустіть, що у виховній роботі з дітьми виникла конфліктна ситуація з приводу їхніх творчих інтенцій, чи знайдете Ви способи як уникнути емоційних переживань?		
5.	Г	Уявіть, що під час комунікативної взаємодії з дітьми вони намагаються Вас розіграти, чи зреагуєте Ви на це жартом?		
6.	Д	Уявіть, що, під час розроблення мистецько-ігрового заняття з дітьми виникли труднощі досягнути його оригінальності, чи скористається Ви в цій ситуації плагіатом?		
7.	У	Уявіть себе в ситуації розповіді дітям про якийсь реальний випадок, що стався з конкретною людиною, чи доповните Ви свою комунікацію вигаданими подробицями?		
8.	П	Припустіть, що, захоплюючись певним видом творчої діяльності, Вам вдалося виконати оригінальні твори, чи продемонструєте Ви їх дітям в реальному освітньому процесі?		

9.	М	Уявіть, що, прийшовши додому з роботи надто стомленими, Вам необхідно терміново виконати певну підготовчу роботу творчого спрямування, чи відкладете Ви її на потім?		
10.	У	Уявіть, що відбувається діалог з дітьми з приводу конкретних реальних явищ або подій, чи надасте Ви образності своїй миміці, жестам і висловлюванням?		
11.	Е	Припустіть, що, виконуючи творчі завдання, діти емоційно негативно реагують на Ваші коментарі та підказки, чи проявите Ви до цього занепокоєність і роздратування?		
12.	Г	Уявіть, що під час творчої співпраці з дітьми Вами продемонстровано щось кумедне, чи закличете Ви їх разом посміятися над цим?		
13.	П	Припустіть, що в процесі професійної діяльності Вам бракує нових знань, чи відвідали б Ви спеціально організовані підготовчі заняття для їх поповнення?		
14.	О	Уявіть, що в процесі професійної діяльності Вам колеги надали оригінальні, але недостатньо вивірені методичні рекомендації щодо розвитку творчого потенціалу дітей, чи прислухаєтеся Ви до них і при нагоді скористаєтеся?		
15.	Е	Уявіть, що в процесі творчого розвитку дітей дошкільного віку Вам довелося розпочати якусь абсолютно нову справу, чи виконуватимете Ви її з емоційним підйомом і натхненням?		
16.	П	Припустіть, що до чинних вимог із розвитку творчого потенціалу дошкільників керівництво закладу освіти раптом надало якісь нові приписи, чи занепокоїть Вас ця несподіванка?		
17.	О	Уявіть, що в професійній діяльності під час реалізації вже розробленого творчого проекту щось пішло не так, чи скористаєтесь Ви своїми можливостями імпровізації?		
18.	У	Припустіть, що в процесі роботи з дітьми є можливість скористатися літературним та аудіовізуальним фондом казок світу, чи вигадуватимете Ви, незважаючи на це, власні казки?		
19.	Д	Уявіть, що під час проведення заняття з дошкільниками Вами використовується чийсь план-конспект, у якому трапляються незрозумілі		

		слова, чи будете Ви негайно з'ясовувати їх зміст?		
20.	І	Припустіть, що Ви щойно приступили до навчання і виховання нової групи дітей дошкільного віку, чи станете Ви передбачати їхню індивідуальну траєкторію розвитку творчого потенціалу?		
21.	М	Припустіть, що в реальній професійній діяльності Вам надали якусь надто шаблонну методику розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, чи скористаєтесь Ви нею, нічого не змінивши?		
22.	І	Уявіть ситуацію, що, демонструючи дітям алгоритм створення якоїсь графічної композиції, Вами допущено грубу помилку, але інтуїція підказує як її виправити, чи проігноруєте Ви цю можливість?		
23.	Г	Уявіть, що за Вашими порадами дитина намалювала щось надто абсурдне, Чи звернете Ви увагу на це інших дітей, закликавши їх поглузувати?		
24.	Д	Уявіть, що в процесі керівництва зображувальною діяльністю дошкільників Вам часто незрозумілий зміст їхніх малюнків, чи намагатиметесь Ви з'ясувати, що ж саме вони хотіли відтворити?		

Опрацювання результатів тестування. При підсумовуванні отриманих балів із кожного індексу креативності їх кількість визначається за ключом тесту. Якщо Ваша відповідь на запитання співпадає з ключем тесту, то Ви отримуєте 1 бал. Якщо не співпадає, то маєте 0 балів. Рівень вияву професійної креативності визначається за шкалою набраних балів: від 16 до 24 – продуктивна; від 8 до 15 – репродуктивна; від 1 до 8 – адаптивна.

Ключ до розв'язання тесту

Індекс	№ питання	Так	Ні
М – креативне мислення	1	1	0
	9	0	1
	21	0	1
О – оригінальність	2	1	0
	14	1	0
	17	1	0
У – уява	7	1	0
	10	1	0

	18	1	0
І – інтуїція	3	1	0
	20	1	0
	22	0	1
Е – емоційність	4	1	0
	11	0	1
	15	1	0
Г – почуття гумору	5	1	0
	12	1	0
	23	0	1
П – творче ставлення до професійної функції	8	1	0
	13	1	0
	16	0	1
Д – допитливість	6	0	1
	19	1	0
	24	1	0

Дякуємо за участь у тестуванні!

Тест для діагностики сили волі майбутніх вихователів до засвоєння практичних основ розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку

Шановні студенти, уважно прочитайте твердження тесту та визначте свою позицію щодо їх змісту, поставивши позначку «✓» в одній із комірок обраної граfi «Так» чи «Ні».

№	Індекс	Запитання	Так	Ні
1.	Ц/М	Досягнення успіху в засвоєнні практичних основ розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку – це стихійний процес, що залежить від везіння на практичних заняттях, заліках та іспитах.		
2.	В/О	Будь-які мої розробки планів-конспектів занять та виховних сценаріїв з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку скоріше виявляться нереальними для їх втілення в практику.		
3.	О/О	При підготовці будь-якого творчого проєкту я маю схильність зволікати у виконанні першочергових завдань.		
4.	Д/В	У виконанні будь-якого наочного дидактичного матеріалу до мистецьких занять чи ігор для мене найважливіший принцип «Зроблено – і будь, що буде», бо діти дошкільного віку не здатні адекватно оцінити це.		
5.	С/С	Я можу самостійно відірватися від якої-небудь спокуси займатися справами «до вподоби» і зайнятися цілеспрямованою самоосвітньою діяльністю з творчого розвитку дошкільників.		
6.	П/У	У суперечках про реалії процесу творчого розвитку дошкільників, моя правота виявляється частіше, ніж у моїх опонентів.		
7.	Р/Н	Мною вже обрано той вид творчої самореалізації, якому можу присвятити все життя і спроектувати його на процес розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.		
8.	П/У	У будь-якій практичній діяльності я завжди керуюсь принципом «Будь-що довести справу до кінця».		

9.	С/С	Якщо в мене не вдається якась творча справа, то я не нервую, а самотійно беруся виконувати її заново, адже розумію що це певним чином позначиться на процесі розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.		
10.	В/О	Я дуже легко заражаюсь позитивним настроєм оточуючих мене людей і вважаю, що це сприятиме досягненню успіху в розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.		
11.	Р/Н	Я визнаю свою недостатню наполегливість у засвоєнні практичних основ розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.		
12.	Ц/М	Я ідентифікую себе з ідеальним взірцем фасилітатора творчого потенціалу дітей дошкільного віку і неодмінно позбудуся будь-яких індивідуальних невідповідностей із ним.		
13.	Ц/М	Я належу до тієї категорії майбутніх вихователів, які дійсно мають покликання розвивати творчий потенціал дітей дошкільного віку.		
14.	О/О	У практичному контексті мене цікавить то мистецький, то комунікативний, то інтелектуальний аспекти розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку і часто я вагаюсь, чому ж саме віддати перевагу.		
15.	О/О	У процесі різнобічної практичної підготовки до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку я часто, не закінчивши однієї справи, беруся за іншу.		
16.	Д/В	Свій навчально-творчий день я ретельно планую і намагаюсь неодмінно виконати, оскільки – це запорука досягнути бажаних результатів практичної підготовки до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.		
17.	Ф/Х	На практиці керувати процесом творчого розвитку дітей дошкільного віку дуже легко, тому тратити час на попереднє засвоєння, наприклад елементарних мистецько-ігрових методик, не варто.		
18.	Р/Н	У процесі творчого розвитку дітей дошкільного віку надто часто трапляються дуже суперечливі психолого-педагогічні ситуації, тому навчитися успішно їх розв'язувати для мене дуже важливо і я наполегливо працюю в цьому напрямі.		

19.	В/О	Для дітей дошкільного віку вихователь – це об’єкт для наслідування, тому в процесі їх творчого розвитку мої вміння малювати, співати, грати, танцювати тощо неодмінно відіграють найважливішу роль і я до цього систематично готуюсь.		
20.	С/С	Яким би педагогом-майстром із розвитку творчого потенціалу дошкільників себе не позиціонувати, реалії професійної діяльності все одно залишаються дуже невизначеними, тому слід самостійно й активно набувати найактуальніші знання й уміння.		
21.	Ф/Х	Не варто прислухатися до порад досвідчених педагогів щодо практики розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, оскільки в світі все мінливе й доведеться все робити по-новому.		
22.	П/У	Якщо я належним чином засвою практичні основи розвитку творчого потенціалу дошкільників ще на етапі професійної підготовки в педагогічному коледжі, то мені вже не знадобляться будь-які додаткові інституційно-освітні чи самоосвітні заходи.		
23.	Д/В	Навіть володіння найвищим рівнем практичної готовності до розвитку творчого потенціалу дошкільників не гарантує, що в процесі реальної професійної діяльності не доведеться постійно, дисципліновано й відповідально вчитися впродовж всього життя.		
24.	Ф/Х	Заробітна плата вихователя закладів дошкільної освіти в Україні найменша в Європі, тому, навіть належним чином підготувавшись до практики розвитку творчого потенціалу дошкільників, доцільно шукати альтернативи працевлаштування відповідно до індивідуальних можливостей.		

Опрацювання результатів тестування. При підсумовуванні отриманих балів із кожного індексу сили волі їх кількість визначається за ключом тесту. Якщо Ваша відповідь на запитання співпадає з ключем тесту, то Ви отримуєте 1 бал. Якщо не співпадає, то маєте 0 балів. Вияв сили волі визначається за шкалою набраних балів: від 16 до 24 – непохитна; від 8 до 15 – тверда; від 1 до 8 – слабка.

Ключ до розв'язання тесту

Індекс	№ питання	Так	Ні
Ц/М – ціннісні смисли, моральність категоричність	1	0	1
	12	1	0
	13	1	0
В/О – віра, оптимізм	2	0	1
	10	1	0
	19	1	0
О/О – організованість, оперативність	3	0	1
	14	0	1
	15	0	1
Д/В – дисциплінованість, відповідальність	4	0	1
	16	1	0
	23	1	0
С/С – самостійність, самовладання	5	1	0
	9	1	0
	20	1	0
П/У – принциповість, упевненість	6	1	0
	8	1	0
	22	0	1
Р/Н – рішучість, наполегливість	7	1	0
	11	0	1
	18	1	0
Ф/Х – фрустрованість (марне очікування, омана), хибна зорієнтованість	17	0	1
	21	0	1
	24	0	1

Дякуємо за участь у тестуванні!

**Тест для діагностики рівня рефлексії
майбутніх вихователів індивідуального освітнього маршруту
з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку**

Шановні студенти, уважно прочитайте запитання і проаналізуйте стосовно себе відповідність 3-х запропонованих варіантів відповідей та оберіть одну з них, поставивши поряд з її номером позначку «✓», що у Вашому індивідуальному освітньому маршруті з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку дійсно має найважливіше значення.

1. Чи потрібен Вам в освітньому середовищі педагогічного коледжу індивідуальний освітній маршрут з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

1. Так, неодмінно 2. Не обов'язково 3. Зовсім ні

2. За якими методами найдоцільніше розробляти Ваш індивідуальний освітній маршрут з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

1. Діагностичними та проєктними 2. Спроб і помилок 3. Уяви і фантазії

3. Чи маєте Ви в освітньому середовищі педагогічного коледжу свій індивідуальний освітній маршрут з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

1. Так, давно маю 2. Сподіваюсь, що скоро буде 3. Навіть не очікую на нього

4. Яким чином найефективніше розробляти саме Ваш індивідуальний освітній маршрут з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

1. У співпраці з педагогами 2. Цілком самостійно 3. Виключно педагогами

5. Яка стратегія реалізації в освітньому середовищі педагогічного коледжу Вашого індивідуального освітнього маршруту з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку найбільш прийнятна?

1. Дисциплінованості й відповідальності 2. Ситуативності та свободи 3. Уникнення й ігнорування

6. Яке значення має педагогічна підтримка в реалізації Вашого індивідуального освітнього маршруту з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

- | | | | | | |
|--------------------------|----------------------------------|--------------------------|-----------------------------|--------------------------|----------------------|
| <input type="checkbox"/> | 1. Фасилітативне та коригувальне | <input type="checkbox"/> | 2. Обмеження свободи вибору | <input type="checkbox"/> | 3. Марної трати часу |
|--------------------------|----------------------------------|--------------------------|-----------------------------|--------------------------|----------------------|

7. Які потенційні труднощі можуть стати на заваді в процесі реалізації Вашого індивідуального освітнього маршруту з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку?

- | | | | | | |
|--------------------------|---------------------------------------------------|--------------------------|---------------------------------------------------------------|--------------------------|------------------------------|
| <input type="checkbox"/> | 1. Адекватність самоаналізу навчальної успішності | <input type="checkbox"/> | 2. Стихійний вплив зовнішніх факторів на навчальну успішність | <input type="checkbox"/> | 3. Відрахування з педколеджу |
|--------------------------|---------------------------------------------------|--------------------------|---------------------------------------------------------------|--------------------------|------------------------------|

8. Яка психолого-педагогічна підтримка в реалізації Вашого індивідуального освітнього маршруту з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку для Вас найважливіша?

- | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|----------------------|--------------------------|----------------------|
| <input type="checkbox"/> | 1. Конструктивна критика | <input type="checkbox"/> | 2. Лояльне ставлення | <input type="checkbox"/> | 3. Лестоці і похвала |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|----------------------|--------------------------|----------------------|

9. Який рефлексивний принцип в реалізації Вашого індивідуального освітнього маршруту з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку для Вас найбільш прийнятний?

- | | | | | | |
|--------------------------|---------------------------------|--------------------------|-------------------------|--------------------------|-----------------------------|
| <input type="checkbox"/> | 1. Фіксування фактів успішності | <input type="checkbox"/> | 2. Довільне самокопання | <input type="checkbox"/> | 3. Істерія з приводу невдач |
|--------------------------|---------------------------------|--------------------------|-------------------------|--------------------------|-----------------------------|

10. Наскільки для Вас важливо аналізувати, оцінювати і критикувати перебіг реалізації однокурсниками їхніх індивідуальних освітніх маршрутів з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку і для чого це Вам потрібно?

- | | | | | | |
|--------------------------|----------------------------------------------|--------------------------|----------------------------------------|--------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> | 1. Дуже важливо, щоб уникати власних помилок | <input type="checkbox"/> | 2. Важливо для довільного наслідування | <input type="checkbox"/> | 3. Частково важливо в контексті потіхи |
|--------------------------|----------------------------------------------|--------------------------|----------------------------------------|--------------------------|----------------------------------------|

Підрахуйте суму балів, яку Ви набрали, наступним чином: за перший варіант відповіді – 2 бали; другий – 1; третій – 0.

Якщо сума складає 13 і більше балів, то Ви маєте конструктивний рівень рефлексії індивідуального освітнього маршруту з розвитку творчого потенціалу дітей; від 7 до 12 – стихійний; від 0 до 6 – деструктивний.

Дякуємо за участь у тестуванні!

**Діагностика ступеня адекватності самооцінки особистісних якостей,
що характеризують вихователя як фахівця з розвитку творчого
потенціалу дітей дошкільного віку
(за методикою А. Реана)**

Шановні студенти, у запропонованому переліку оберіть, будь-ласка 12 еталонних найменувань особистісних якостей, що найбільшою мірою характеризують ідеального, на Ваш погляд, фахівця з розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Відібрані якості слід занести до колонки протоколу дослідження «Якості особистості», склавши еталонний ряд *d1*, у якому на перших позиціях розміщуються найважливіші, на Вашу думку, позитивні якості особистості, а останніми – найменш бажані (можливо негативні). При цьому стежте, щоб жодна оцінка-ранг не повторилася двічі.

Після цього з відібраних Вами якостей особистості побудуйте суб'єктивний ряд *d2*, у якому вони розміщені за мірою зменшення їх вияву у Вас особисто (наприклад, якість № 20 Вам притаманна найбільшою мірою; № 25 – дещо менше; № 30 – ще менше і т. д. Результат занесіть до протоколу дослідження.

Перелік особистісних якостей

1. Активність	17. Захопленість	33. Принциповість
2. Акуратність	18. Зібраність	34. Рефлексивність
3. Амбіційність	19. Імпровізаційність	35. Розсудливість
4. Витривалість	20. Ініціативність	36. Самокритичність
5. Витримка	21. Комунікативність	37. Самоорганізація
6. Відповідальність	22. Мобільність	38. Самостійність
7. Впевненість	23. Мрійливість	39. Сміливість
8. Гнучкість	24. Надійність	40. Співчуття
9. Грамотність	25. Наполегливість	41. Справедливість
10. Дисциплінованість	26. Обережність	42. Тактовність
11. Доброта	27. Образність	43. Творчість
12. Допитливість	28. Організованість	44. Толерантність
13. Емоційна стабільність	29. Оригінальність	45. Турботливість
14. Емпатійність	30. Педантичність	46. Уважність
15. Енергійність	31. Практичність	47. Цілеспрямованість
16. Життєрадісність	32. Працьовитість	48. Щирість

Обробка результатів

Мета обробки результатів – визначення взаємозв'язку між ранговими оцінками якостей особистості, що включаються до уявлення про «Я ідеальне» та «Я реальне». Ступінь зв'язку встановлюється за допомогою коефіцієнта рангової кореляції. Для його обчислення між бажаним (*d1*) та

реальним (d_2) рангами кожної якості визначається різниця (d), яка підноситься до квадрата (d^2), отримані значення заносяться до протоколу дослідження. Після цього підраховується сума квадратів різниці рангів $\sum d^2$ і визначається коефіцієнт рангової кореляції за формулою: $r = 1 - 0,00075 \cdot \sum d^2$.

Слід зазначити, що чим ближчий коефіцієнт кореляції до 1 (від 0,7 до 1,0), тим адекватнішою є самооцінка, і навпаки. Однак якщо дослідник збирається використати не 20, а якусь іншу кількість якостей, тоді формулу підрахунків треба змінити на:

$$r = 1 - \frac{6 \cdot \sum d^2}{n(n^2 - 1)}$$

де n – кількість використовуваних при ранжуванні якостей.

За результатами вказаних обчислень має вийти інший коефіцієнт кореляції при $\sum d^2$, тобто не 0,00075, а якесь інше число.

Орієнтовний приклад протоколу дослідження

ПІБ студента _____

Номер рангу еталона d_1	Якості особистості	Номер рангу суб'єкта d_2	Різниця рангів	
			d	d^2
1	Грамотність	3	2	4
2	Образність	1	0	0
3	Оригінальність	2	1	1
4	Активність	4	0	0
5	Відповідальність	5	0	0
6	Дисциплінованість	6	0	0
7	Наполегливість	9	2	4
8	Працьовитість	7	1	1
9	Практичність	10	1	1
10	Самостійність	8	2	4
11	Організованість	11	0	0
12	Впевненість	12	0	0
				$\sum d^2 = 15$

Обчислення коефіцієнту кореляції за наведеним прикладом протоколу:

$$r = 1 - \frac{6 \cdot 15}{12(144 - 1)} = 0,9475$$

Інтерпретація результатів

Коефіцієнт рангової кореляції може знаходитися в межах від $-1,0$ до $+1,0$. Якщо він складає значення від $+0,61$ до $+0,9$ (за рівня достовірності $0,05$), то це вказує на істинну самооцінку особистісних якостей. Значення від $+0,3$ до $+0,6$ засвідчує прийнятну самооцінку; від $-1,0$ до $+0,29$ – занижену та від $+0,91$ до $+1,0$ – завищену, що в обох випадках означає неадекватну самооцінку.

Дякуємо за участь у дослідженні!

Фрагмент лекційного заняття із теми: «Педагогіка як наука»

План:

1. Визначення сутності педагогіки в системі гуманітарних наук.
2. Виникнення й розвиток педагогічних теорій.
3. Об'єкт, предмет педагогіки. Функції педагогіки: фундаментальна та прикладна, рівні їхньої реалізації.
4. Основні категорії педагогічної науки: виховання, освіта та навчання.

При вивченні питання «Виникнення й розвиток педагогічних теорій» аналізувались основні напрями педагогічних теорій від античності до сьогодення. Під час обговорення питання теорії розвивального навчання студентам запропоновано вислови:

С. Русова: «Дайте дітям можливість виявляти свою, може, і дуже елементарну творчість, і вона в неї буде вже більше розвиватися, давайте їй матеріал, розвивайте уявлення дитини, і її творчі сили будуть усе зміцнюватися, теми поширюватися, в них щодалі дитина краще буде висловлювати свої враження, свою уяву, настрій – цінний матеріал для кожного психолога і педагога, бо це є найщиріша сповідь маленької людини, найпевніший вираз того психологічного становища, в якому дитина живе в той або той момент» [1, с. 155].

Є. Тихеева «Діти повинні малювати, ліпити, співати. Треба робити так, щоб у дитячому садку міг розвиватися смак дітей. Картини, ілюстрації у книжках, ритмічна пісня, виразно прочитана казка чи вірш» [2, с. 255].

В. Сухомлинський: «Діти повинні жити у світі краси, гри, казки, музики, малюнка, фантазії, творчості». «Творчості треба вчити, бо вона не приходить до дітей просто з натхнення... Треба своєчасно знайти, виховати й розвинути задатки здібностей у своїх вихованців, своєчасно розпізнати в кожному його покликання» [3, с. 123]. «Не забувайте, ґрунт, на якому будується ваша педагогічна майстерність – в самій дитині, в її ставленні до знань і до Вас, учителю. Це бажання учитись, натхнення, готовність до подолання труднощів. Дбайливо збагачуйте цей ґрунт, без нього немає школи» [4, с. 178].

Ш. Амонашвілі: «Діти – диво, але і потрібні педагоги – чарівники. Вони потрібні не лише окремим дітям, а кожній дитині, тому що диво – в кожній з них. Чародійництво педагога повинно полягати в тому, щоб надати навчанню багатогранності, всебічності, гармонійності, зробити його стимулюючим, розвивальним. Для цього потрібно озброїтися вірою в дитину, в її величезні можливості» [5, с. 9].

Список використаних джерел:

1. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори: у 2 кн. / за ред. Є. Коваленко. К.: Либідь, 1997. Кн. 1. 272 с.
2. Тихеева Е. И. Развитие речи детей. М.: Просвещение, 1981. 367 с.
3. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. К.: Радянська школа, 1977. 341 с.
4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5-ти т. К.: Рад. школа, 1977. Т. 3. 649 с.

**Фрагмент виховної години на тему:
«Моя майбутня професія – вихователь»**

Куратор. Вихователь. Які асоціації викликає у Вас це слово?

Раніше вихователів називали садівницями. Саме з тих часів пішов вислів «діти – квіти життя». Але чи легко виростити «квітку»?

Професія вихователя ніколи не вважалася легкою. Випадкові люди в ній велика рідкість. Просто не витримують постійного дитячого гамору, нескінченних «чому?» і величезної відповідальності перед батьками за життя їх найдорожчих і улюблених чад.

А ті хто все це витримав і зумів заробити авторитет серед дітей і батьків, стають справжніми їх майстерними педагогами, з якими ви зустрінетесь під час педагогічних практик.

Ось одна невеличка історія про маму нашої студентки, яка вже понад 25 чверть століття віддає своє серце маленьким громадянам нашої країни. Ще в початкових класах вона мріяла стати педагогом і завжди себе перебувала в оточення менших за себе дітей: на вулиці читала їм казки і малювала, гралася з ними в дворі будинку, була вожатою в таборах відпочинку.

Нарешті бажання виповнилось і вона стала студенткою педагогічного училища (тоді так називались заклади фахової передвищої освіти). Двадцять шість років роботи вихователем не змінили мого ставлення до професії. За цей час вона багато досягла: присвоєно вищу кваліфікаційну категорію за посадою «вихователь ДНЗ», стала переможцем місцевого конкурсу «Вихователь року», переможцем в номінації «Кращий за професією», отримала звання «Почесний працівник освіти». А найголовніше досягнення – величезна кількість випускників, які її пам'ятають і люблять, які біжать до неї в обійми, як колись в дитинстві!

Щоб всього цього досягти, потрібно дуже багато працювати, бути активною і творчою особистістю. Я від щирого серця вам цього бажаю і обіцяю, що буду Вашим другом і помічником у всіх починаннях. Разом ми зуміємо подолати всі труднощі і зробити нашу групу дружною і активною.

А зараз ми подивимося відео сюжет про професійну діяльність вихователя, по закінченні якого, прошу висловитись про свої враження.

Студенти:

- Які цікаві діти, в їхніх очах стільки любові і довіри!
- Ніколи не думала, що зможу так полюбити цю професію!
- Як подумаю, що вони так сильно чекають вихователя, відразу і самій хочеться підготувати щось цікаве для них!
- Які вони справжні, чисті!

Куратор. А зараз я б хотіла дізнатися більше про Вас.

Майбутні вихователі ... які ви? Про що мрієте? Якою уявляєте свою професійну діяльність? Як ставитеся до дітей, до яких незабаром прийдете?

Робота проводиться за допомогою методу інтерактивного навчання «Мікрофон»

Куратор. За даними соціологічних досліджень, тільки 10-15% студентів усвідомлено обирають спеціальність і профіль навчання. Для інших важливу роль відіграють фінансові можливості сім'ї. На жаль, в міркуваннях таких студентів відсутні уявлення про майбутню професію взагалі, і про дітей, робота з якими становить основу педагогічної професії.

Нині в державній політиці гостро постало питання дошкільної освіти. Будуються нові заклади дошкільної освіти, збільшується їх фінансування, підвищується заробітна плата дошкільних працівників. У нашому місті з 2015 року вперше пройшов конкурс «Вихователь року». Щороку 27 вересня вся країна святкує День дошкільного працівника. Це і ваше майбутнє свято. У цей день вшановують усіх вихователів нашої країни.

Зрозуміти специфіку професіоналізму майбутнього вихователя неможливо без адекватного уявлення про ті процеси, які відбуваються сьогодні в сфері дошкільної освіти. Випускнику педагогічного коледжу належить працювати в нових умовах дошкілля, згідно з Концепцією «Нова українська школа», який значно відрізняється від того, де проходило його дитинство. Оновлено освітнє середовище закладу дошкільної освіти, що зумовлює більш високої кваліфікації педагога, ніж раніше. При цьому треба пам'ятати, що ефективність програм, технологій залежить від майстерності педагога. Щоб дитина стала суб'єктом власної діяльності, творчості і самореалізації, то в її житті має з'явитись вихователь, який також стане суб'єктом цього процесу. Ось в чому криється глибинна сутність педагогічної праці.

Куратор. Давайте спробуємо перерахувати якості, якими, на Ваш погляд, повинен володіти вихователь.


Студенти. Справедливість, компетентність, чуйність, оптимізм, доброта, щирість, комунікабельність, цілеспрямованість, здатність до емпатії, творчості.

Куратор. Для того, щоб стати професіоналом, потрібно серйозно ставитись до навчання. Однак, не можна стати професіоналом раз і назавжди. «Учитель живе поки він вчиться. Як тільки він перестає вчитися – в ньому помирає вчитель» ці слова по праву можна віднести і до вихователів, адже діти люблять вихователів, з якими цікаво спілкуватися, які багато знають.

Під кінець виховної години студентам пропонується написати есе на тему «Вихователь – моє покликання».

Куратор. Сподіваюся, що у ваших творах буде відчуватись любов, оптимізм, добро, справедливість, віра в свої сили та бажання опанувати майбутньою професією. Саме така позиція значима для майбутніх вихователів, які виконуватимуть важливу місію виховання особистості дитини.

Фрагмент плану роботи гуртка «Клуб цікавих зустрічей»

 <h2 style="text-align: center;">Клуб цікавих зустрічей</h2>	
План заходів на листопад 2021 р.	
Дата	Заходи
3.11.2021р.	<p><i>Секція «Вихователь-вихователю»</i> Тема: «Імідж закладу дошкільної освіти» Автор досвіду: вихователь-методист Шалда Н.В. Вид досвіду: новаторський Провідна педагогічна ідея: основні складових загального іміджу колективу закладу з фотоматеріалами, презентаційним відеофільмом, що ілюструють освітню діяльність закладу із створення позитивного іміджу в умовах модернізації дошкільної освіти серед батьків та широкого кола громадськості міста. <i>Початок о 16.30.</i></p>
5.11.2021р.	<p><i>Секція «Наукові аспекти формування особистості»</i> Тема: «Пошук ресурсів у родині за допомогою методики «Генограма». Розповідає голова секції системної сімейної психотерапії Київського осередку Української спілки психотерапевтів, керівник Психологічного центру «НОМО PSYCHOLOGICUS» В. В. Миколенко. <i>Початок о 16.30.</i></p>
10.11.2021р.	<p><i>Секція «Вихователь-вихователю»</i> Тема: «Використання творчого потенціалу іграшки дитини в особистісному зростанні дитини дошкільного віку». Автор досвіду: вихователь Архіпова Н.Є. Вид досвіду: раціоналізаторський Провідна педагогічна ідея: використання іграшки та ігрового насичення в особистісному зростанні та творчому розвитку дітей дошкільного віку. <i>Початок о 16.30.</i></p>
13.11.2021р.	<p><i>Секція «Мистецтво»</i> Тема: «Декоративний розпис» Автор: член національної спілки майстрів народного мистецтва України, заслуженим майстер народної творчості України Олена Поліщук.</p>

	<i>Початок о 16.30.</i>
17.11.2021р.	<p><i>Секція «Вихователь-вихователю»</i> Тема: «Від творчого педагога – до творчої дитини» Автор досвіду: вихователь-методист Шалда Н.В. Вид досвіду: новаторський Провідна педагогічна ідея: ознайомлення із результатами творчих пошуків, здобутків, педагогічних ідей, пріоритетних напрямків та перспектив роботи педагогів ЗДО. <i>Початок о 16.30.</i></p>
24.11.2021р.	<p><i>Секція «Мистецтво»</i> Тема: «Вечір фортепіанної музики «Митець і час». До ювілеїв композиторів Д. Шостаковича та В. Косенка Виконавці – студенти КІМ ім. Р.М. Глієра Керівник – викладач-методист КІМ ім. Р.М. Глієра <i>Початок о 16.30.</i></p>
26.11.2021р.	<p><i>Секція «Інтелектуальні дискусії»</i> Тема: «Тайм-менеджмент та його вплив на формування економічної культури дошкільників у процесі реалізації міжнародної програми «Афлатот». Доповідач: Олена Черешнюк – завідувач ДНЗ № 30 Вінницької міської ради, аспірант Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету. <i>Початок о 16.30.</i></p>
30.11.2021р.	<p><i>Секція «Мистецтво»</i> Тема: «Шедеври світового кіномистецтва». Перегляд художнього відеофільму Девіда Шора «Хороший доктор» заснований на однойменній корейській медичній драмі. Шон Мерфі – Фредді Хаймор – той самий Август Раш і Норман з мотелю Бейтсів) – молодий лікар з синдромом саванта і аутизмом, але при цьому наділений унікальними здібностями. Заради медичної кар'єри герой переїжджає з провінції в Сан-Хосе, де влаштовується в престижне відділення лікарні Сан-Бонавентура. Незважаючи на великі складнощі в комунікації і скептицизм колег, Шон показує блискучі результати. <i>Початок о 16.30.</i></p>

Додаток П 1

**Доповнення змісту навчальних дисциплін професійної підготовки
майбутніх вихователів завданнями творчого спрямування**

<i>Навчальна</i>	<i>Тема лекційних занять</i>	<i>Тема практичних занять та</i>
<i>Дисципліни педагогічного спрямування</i>		
Педагогіка дошкільна	Тема: «Гра як вид діяльності дитини дошкільного віку»	Тема: «Особистість дитини як об'єкт і суб'єкт виховання» Підготувати есе «Творчий вчитель-творча дитина»
	Підготувати повідомлення: «Зарубіжний досвід використання ігор в навчально-виховному процесі закладів дошкільної освіти».	Тема: «Виховання та розвиток дітей у грі» Підготувати проєкт «Особливості творчих ігор та ігор за правилами»
Родинна педагогіка		Тема: «Взаємодія закладу дошкільної освіти з родинами» Підготувати постер: «Творче середовище для творчої дитини»
<i>Дисципліни психологічного спрямування</i>		
Психологія дитяча	Умови розвитку особистості дитини Круглий стіл «Психологія дитячої творчості»	Фото-виставка дитячої творчості «Майбутнє країни – у мріях дитини».
Психологічна діагностика дітей дошкільного віку		Тема: Діагностичні методики розвитку особистості дошкільника» Підготувати теку: «Методики діагностики розвитку творчих здібностей дошкільників»
<i>Дисципліни методичного спрямування</i>		
Дошкільна лінгводидактика	Тема: «Методика розвитку зв'язного мовлення дітей» Повідомлення: «Методи та інструментальні прийоми ТРВЗ в розвитку зв'язного мовлення дошкільників»	Тема: «Методика розвитку зв'язного мовлення дітей» Завдання: підготувати інструктивні матеріали з розвитку зв'язного мовлення дітей засобами творчих вправ.

<p>Основи природознавства з методикою ознайомлення з природою</p>	<p>Тема: «Методи безпосереднього ознайомлення з природою» Питання: «Проектна діяльність дошкільників та підготовка творчих проєктів»</p>	<p>Тема: «Значення природи в житті людини» Конкурс «Природа, творчість і фантазія»</p>
<p>Теорія і методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку</p>		<p>Тема: «Засоби формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку» Підготувати теку: «Засоби розвитку творчого потенціалу дошкільників на заняттях з математики»</p>
<p>Основи образотворчого мистецтва з методикою керування зображувальною діяльністю</p>		<p>Тема: «Інноваційна робота педагогів у галузі методики образотворчої діяльності» Проект «Нетрадиційні техніки малювання»</p>
<p>Теорія і методика музичного виховання</p>		<p>Тема: «Музичні заняття як основна освітньо-виховна форма організації музичної діяльності дітей» Підготувати ел. теку відео матеріалів творчих музичних вправ із пальчикової та дихальної гімнастики, релаксаційних музичних вправ</p>
<p>Художня праця та основи дизайну</p>		<p>Тема: «Робота з папером» Підготувати теку «Паперопластика».</p>

Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті	Тема: Інноваційні технології в ЗДО «N-арні» лекції із запрошеними вихователями-методистами які поділилися досвідом використання леґо-технології (за Л. Парамоновою), технології аудіального розвитку дошкільників засобами музики (С. Нечай), sand-play (за Н. Овдієнко), іґротерапія (за Г. Лендрет), «барвіста радість» (за Л. Шультґою) технологія інформаційно-іґрової творчості (за Н. Гавриш) та ін. в творчому розвитку дітей дошкільного віку.	
--------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

**Фрагмент лекції-доповнення із теми
«Гра як вид діяльності дитини дошкільного віку»**

Лекція: Гра як вид діяльності дитини дошкільного віку.

Ключові слова: гра, види ігор, ігрова діяльність, діти дошкільного віку, дошкільна освіта.

План:

1. Гра як провідна діяльність дітей дошкільного віку.
2. Види ігрової діяльності дошкільника і їх роль у психічному розвитку.
3. Види іграшок і їх вплив на психічний розвиток дитини дошкільного віку.
4. Зарубіжний досвід використання ігор в навчально-виховному процесі закладів дошкільної освіти.

Під час вивчення четвертого питання лекції щодо зарубіжного досвіду використання ігор в навчально-виховному процесі закладів дошкільної освіти студенти мали змогу підготувати доповіді-доповнення:

1. Досвід США [1].

Навчальні ігри (Learning Games).

Курикулум розроблений для домашнього навчання й занять у групах з батьками. Матеріали представлені у вигляді книг з підбіркою ігор, яскравими ілюстраціями й докладними рекомендаціями для батьків. Кожна книга відповідає одному року життя малюка: від народження до 12 місяців, від 12 до 24 і т.д., до п'ятирічного віку. Величезним плюсом методики є можливість її використання навіть недосвідченими батьками.

Курикулум Реджіо Еміліа.

Ця проектно-орієнтована методика з'явилася в невеликому італійському містечку й набула популярності по всьому світу. У дитячих установах, які взяли її за основу роботи, панує особлива атмосфера співпраці й довіри. Процес навчання розглядається як тісний взаємозв'язок дитини з оточуючими людьми й базується на її дослідницькій діяльності. Малюкам надається можливість самим робити відкриття й опановувати нові вміння під наглядом вихователя. Традиційні заняття за столами або на килимку в таких садах не проводяться.

Творчий курикулум

Був створений компанією «Педагогічні стратегії» й ділиться на складові, розроблені для дітей від народження до 5 років і школярів. Розробки для малюків містять матеріали для педагогів та батьків, спрямовані на ознайомлення дитини з мистецтвом, фізичне виховання, створення розвивального середовища. Головним способом навчання виступає дослідницька діяльність і відкриття. Робота націлена на розвиток у малюків здатності творчо мислити. На допомогу вчителям пропонується планування занять на кожен день, що дозволяє створити гнучку індивідуальну програму для кожної дитини. Навчання здійснюється у формі тематичних занять і

створення проблемних ситуацій, з якими малюкам пропонують упоратися. Щоб знайти відповіді на запитання, пов'язані з тією чи іншою темою, дітям доводиться застосовувати вміння в різних областях діяльності, і таким чином їх знання збагачуються. У той же час дітворі вчиться мислити нестандартно і працювати в команді. Таким чином, інтерактивне навчання в рамках цього курикулуму будується на природній допитливості малюків і націлене на вміння застосувати свої знання на практиці.

Хай Скоуп курикулум.

Програма ділиться на вікові категорії: від народження до 3 років; від 3 до 4 років; від 4 до 5 років; шкільний вік. Програма для найменших базується на активному спільному навчанні, до якого залучаються не лише самі малюки, а й їхні сім'ї. Робота ведеться за такими шістьма основними напрямками: підготовка до освоєння знань; соціальний та емоційний досвід; фізичний розвиток і здоров'я; комунікативні навички, мова та знайомство з літературою; інтелектуальний розвиток; мистецтво й творчість. Кожна з цих областей містить 42 ключових показника, які свідчать про рівень засвоєння малюком матеріалу.

Профільне дошкільне навчання за гавайською системою

Ця методика поширена на всій території Сполучених Штатів. В її основі лежать 685 видів діяльності, в яких малюки від народження до 3 років мають досягти певних успіхів. Види діяльності в свою чергу діляться на 6 основних напрямків — мовленнєвий та розумовий розвиток, фізичні вміння, навички самообслуговування, соціальний розвиток і формування когнітивних здібностей.

2. Зарубіжний досвід виховання дитини: дитячі садки Німеччини [2]

Ігрові групи

Так звану ігрову групу (Spielgruppe) малюк може відвідувати двічі на тиждень і проводити там по півдня. Це чудовий спосіб соціалізації дитини за умови, що один з батьків не працює. У групи приймають дітей від півтора до чотирьох років.

Програма Au-Pair

Це французьке слово означає «обопільний», що повністю відображає суть програми. Ця програма працює не лише в Німеччині, але й у інших країнах Європи й США. Режими дитсадків дуже різняться, як і час перебування в них дітей. Особливості кожного садочку також залежать і від того, хто його фінансує. Якщо це релігійна організація — діти моляться перед їжею та співають гімни. Якщо це сад батьківської ініціативи (так-так, є й такі!), то за основу в ньому виступатиме Вальдорфська педагогіка, методика Монтесорі, або будь-яка інша програма, й від неї залежить уся організація кожного дня. У дитсадках Німеччині не прийнято нагнітати обстановку перед першим походом дитини до школи. Більш того — тут у садках практично не існує підготовки до школи. Діти просто багато граються, спілкуються, займаються творчістю. За рік до закінчення дитсадку

вони починають раз на тиждень відвідувати шкільний клас, щоб звикнути до атмосфери, що панує в школі. Але й тут дитвора здебільшого грається й малює.

3. Зарубіжний досвід виховання дитини: дитячий садок у Великобританії [3]

Дошкільні заклади Великобританії відрізняються не лише програмами, але й складом персоналу. Залежно від типу установи й віку дітей, тут доводиться від 8 до 30 дитлахів на 1 дорослого. У дитячому садку з малюками працює педагог дошкільної освіти або вихователь (ці спеціальності тут відрізняються за терміном навчання та рівнем кваліфікації). Педагогу або вихователю надається помічник, який називається, відповідно, асистент педагога дошкільної освіти або асистент вихователя. В ігровій групі немає вихователя, але є керівник групи з помічником.

Ігрові групи

Playgroups – хороший варіант для тих батьків, чия дитина з якихось причин не відвідує дитячий садок. Велика частина дитлахів у них — малюки від 2 до 3 років. Вони приходять до групи з батьками, граються й спілкуються. Персонал складається з медсестер і волонтерів — кваліфікованих педагогів тут зустріти складно. Такі групи – не державні організації, й часто вони існують на благодійних засадах. Наприклад, для діточок, яким виповнилося більше року, в дитсадках відсутня тиха година. Немовлята сплять у ліжечках, але не завжди у кожного є своє. Роздягатися на час тихої години не прийнято – діти сплять у тому, в чому гралися. Якщо, влаштувавши малюка до садку, ви підкреслите, що вашій дитині необхідний денний сон, вам нададуть килимок у ігровій кімнаті і роз'яснять, що на ньому в будь-який час можна прилягти і відпочити. У цій же ігровій кімнаті малеча приймає їжу. Головна мета ігрових груп – соціалізація дитини перед вступом до дитячого садку або школи.

Для садків, які отримують повне або часткове державне фінансування – як приватних, так і державних – з 2000 року існує єдина загальноприйнята програма. Вона передбачає проведення виховної роботи в наступних напрямках: розвиток особистості, емоційних і соціальних навичок; розвиток мови і навчання рідної мови; формування математичних навичок; фізичний розвиток; знайомство з навколишнім світом; творчість.

Програма була розроблена британськими педагогами й спрямована на вдосконалення процесу дошкільного навчання, але вже через 2 роки перетворилася на національний курикулум дошкільної освіти, регламентований законодавством.

4. Будні дитячого садку в Данії [4]

У датських садках усі групи різновікові. Виняток становлять ясла, які існують окремо від дитсадку й не вважаються його частиною, але і в них можна побачити малюків від 6 місяців до 3 років.

У дитячих садках атмосфера багато чим нагадує садки Монтесорі: старші діти беруть шефство над молодшими, підтримуючи їх і навіть

регулюючи їхні «малюкові» конфлікти. В іграх «тато-мама» (дочки-матері) молодшим вихованцям випадають ролі немовлят, і старші діти граються з ними, як з ляльками, якщо ті згодні взяти участь у такій грі.

Думку дитини тут взагалі прийнято поважати з самого народження, що виховує в ній упевненість у собі й самостійність. Напевно, завдяки цьому датське суспільство визнане найбільш врівноваженою європейською нацією.

Заняття найчастіше представляють собою бесіди між вихователем і дітьми, які сидять у колі на килимку, але день традиційно починається зі співу. Співають тут взагалі досить багато – розучування віршів не в ходу, перевага віддається пісням.

Дітей з дитинства привчають до самостійності. Головним завданням дитячого садку тут є не підготовка до школи, а підготовка до життя в суспільстві, соціальна адаптація. вихованців учать самостійно приймати рішення й отримувати власний життєвий досвід, навіть якщо витівка заздалегідь приречена на провал, і для вихователя це очевидно. Наприклад, під час прогулянки педагог може дозволити дітям стромити босі ноги в водойму, розламавши шар криги, якщо їм у голову раптом прийде така ідея.

6. Авторські ігрові методики [5]

- методика Скребцової-Лопатіної;
- через слово – до музики: Володимир Кірюшин;
- «казковий» метод Ілани Вин;
- методика Зайцева;
- методика Рони Роуз;
- Система Дмитра Кабалевського
- Система Карла Орфа
- Лазарев М.: методики «Сонатал» і «Інтоніка»
- Шінічі Сузукі (Сін'їті Судзукі)
- Катерина і Сергій Желєзнови: «Музика з мамою»
- Еміль Жак-Далькроз і «Еврітміка»
- Методика Золтана Кодая
- Геза Зилвей і «Colourstrings» («Кольорові струни»)
- Система Едвіна Гордона
- «Kindermusik» Дена Пратта
- «Musikgarten» Лорни Хейдж
- «Цілеспрямовані звуки ранніх років» – Sounds of Intent in the Early Years (SoI-EY)

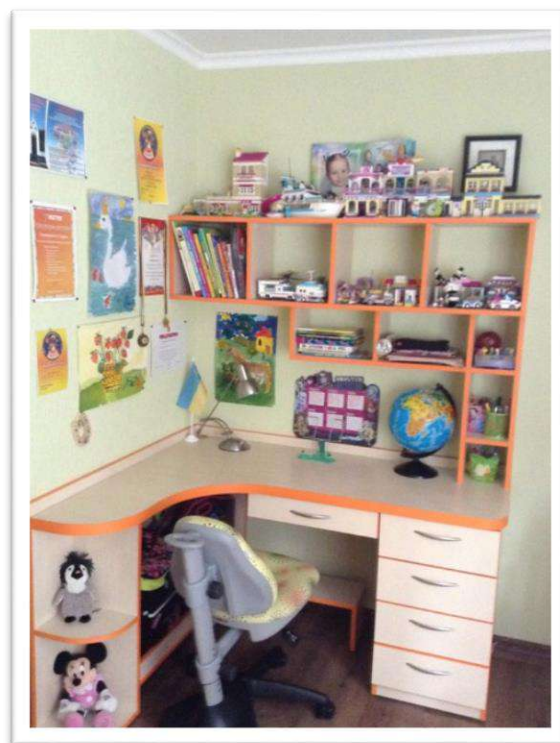
- Методика Сьюзі Дігбі та ін.

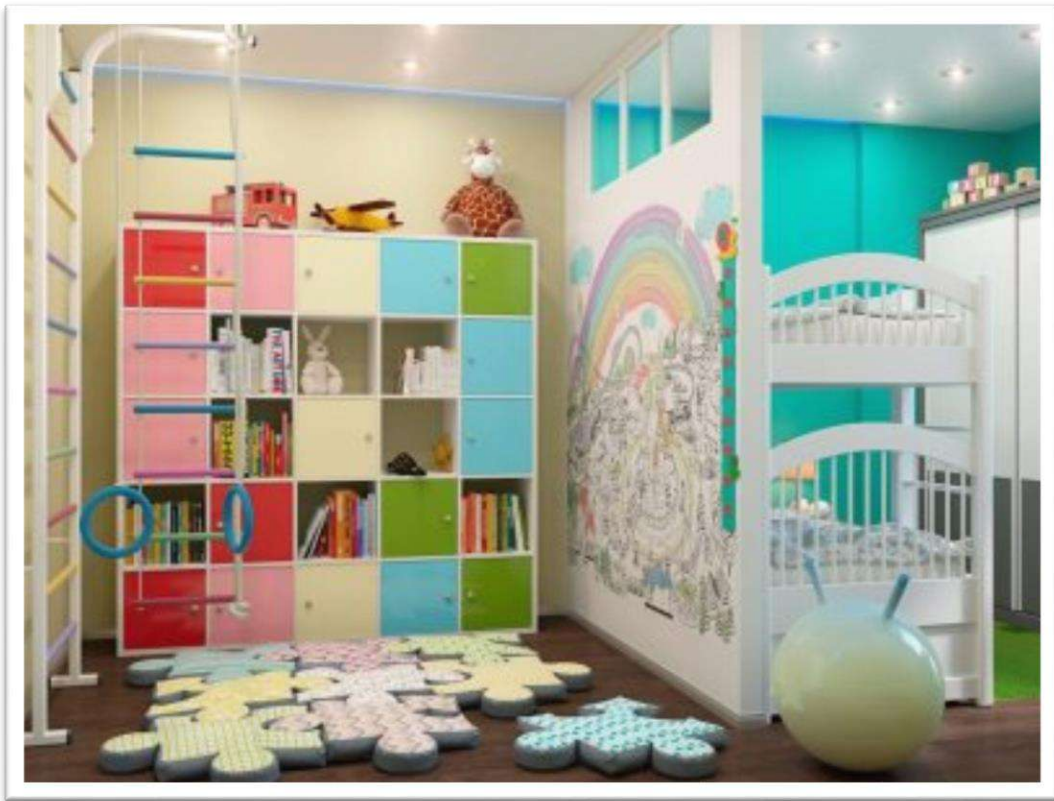
Список використаних джерел:

1. Зарубіжний досвід виховання дитини: США. URL: <https://firststep.com.ua/article/zarubiznii-dosvid-vihovanna-ditini-ssa#--learning-games>.
2. Зарубіжний досвід виховання дитини: дитячі садки Німеччини URL: <https://firststep.com.ua/article/zarubiznii-dosvid-vihovanna-ditini-ditaci-sadki-nimeccini>.

3. Зарубіжний досвід виховання дитини: дитячий садок у Великобританії. URL: <https://firststep.com.ua/article/zarubiznii-dosvid-vihovanna-ditini-ditacii-sadok-u-velikobritanii>
4. Зарубіжний досвід виховання дитини: дитячі садки в Данії. URL: <https://firststep.com.ua/article/zarubiznii-dosvid-vihovanna-ditini-ditaci-sadki-v-danii>.
5. Авторські ігрові методики. URL: <https://firststep.com.ua/article/vihovanna-muzikou-metodiki-zasnovani-na-muzicnomu-rozvitku-ditini>;
<https://firststep.com.ua/article/vihovanna-slovom-sistemi-rozvitku-ditini-cerez-movu>.

Приклади студентських постерів інтер'єру кімнати та робочого місця дошкільника





Приклади інструктивних матеріалів студентів з розвитку зв'язного мовлення дітей

Алгоритм складання речень за схемами

1. Розгляд ілюстрацій.
2. Бесіда за змістом.
3. Складання 2-3 речень за ілюстрацією.
4. Пропозиція скласти речення за схемою.
5. Розгляд дітьми опорних схем, пояснення незрозумілих символів.
6. Наведення вихователем зразка складання речення.
7. Складання речень дітьми.
8. Дидактична гра «Виправ помилку»

Алгоритм складання казок.

1. Створення емоційної атмосфери.
2. Пропозиція вихователя придумати казку.
3. Висловлювання дітьми своїх думок.
4. Зразок початку казкової розповіді, поданий вихователем.
5. Продовження казки дітьми.
6. Запис казки за допомогою символів.
7. Розповідь казки за символами.

Алгоритм опису предмета

1. Належність до родового поняття.
2. Величина.
3. Колір.
4. Форма.
5. Деталі.
6. Якість поверхні.
7. Матеріал, з якого виготовлений предмет.
8. Як використовується.
9. За що подобається.

Фото-матеріали студентських робіт майстер-класу «Паперові фантазії»



**Тематичний план художньо-творчого тренінгу
«Дитяча мультиплікація»**

№	Тема заняття	Характеристика діяльності студентів
1. Основні техніки анімації		
1.1	Мальована класична (площинна) анімація	Ознайомлення із особливостями мальованої анімації, що вимагає від автора володіння технікою малюнка. Студенти малювали кожен кадр окремо, потім ці кадри збирали в спеціальній програмі монтажу (Windows Movie Maker; Honestech Claymation Studio; Adobe Premiere; Adobe After Effects; Sony Vegas; Nero Start Smart; Blender; VirtualDub).
1.2	Лялькова (об'ємна) анімація	Ознайомлення із особливостями лялькової анімації. Студенти покадрово фотографували сюжетні композиції із ляльок, яке потім оброблялось спеціальними комп'ютерними програмами монтажу.
1.3	Пластилінова анімація	Ознайомлення із особливостями пластилінової анімації, а саме: композиція складається з персонажів і декорацій, зроблених з пластиліну. Студенти ліпили персонажі і декорації для цього виду анімації плоскої форми. Зйомки здійснювались аналогічно з технікою покадрового фотографування.
1.4	Перекладна (площинна) анімація	Ознайомлення із особливостями техніки площинної перекладки, яка є простою і доступною навіть маленьким дітям. Студенти кожен персонаж малювали окремо, потім кожен його деталь вирізали і скріплювали у вигляді ляльок-маріонеток. Також малювали кілька фонів, які теж можуть складатися з деталей. З персонажів і фонів складається своєрідний колаж. Кожен кадр знімався відповідно до рухів ляльок-маріонеток по намальованому простору.
1.5	Живопис на склі	Ознайомлення із особливостями анімації в малюванні олійними фарбами по склі не тільки пензлем, але і пальцями. В результаті такого малювання виходить щось на зразок картини в стилі імпресіонізму, перекладеної на плівку. Кожен кадр – це мальовнича картина, яка видозмінюється мазками художника. Кожен кадр унікальний: будучи знятим на кіноплівку, він тут же стирається і на його місці виникає інший.
1.6	Комп'ютерна 2D анімація	Ознайомлення із особливостями комп'ютерної 2D анімації, в основі якої лежать принципи традиційної мальованої мультиплікації, тільки різниця в тому, що основним інструментом створення зображення (персонажів, фонів) є комп'ютер. Комп'ютерну 2D анімацію прийнято називати Flash анімацією і це не зовсім вірно. Студенти ознайомитись з такими програмами як: Flash, After Effect, Anime Studi Pro, Toon Boom Studio.

1.7	Комп'ютерна 3D анімація	Ознайомлення із особливостями комп'ютерної 3D анімації, в основі якої лежать принципи об'ємної (лялькової) мультиплікації. Студенти спочатку малювали малюнки (будь-яким способом), за цими малюнками створювали тривимірну геометрію моделі. Потім створювались текстури, які одягали на форму персонажа або об'єкта. Далі створювали кістки об'єкта і прикріплювали їх до форми, що б форма змогла рухатися. Так було отримано підготовлену модель для рухів. Чим краще підготовлена модель, тим її рухи виходять природніше і пластичнее. Після створення анімації сцена візуалізується (перекладається з 3D в звичайну картинку).
1.8	Комбінована анімація	Ознайомлення із особливостями комбінованої анімації, що охоплює поєднання будь-якого з видів анімації з відеофільмом. Основною особливістю сучасної комбінованої анімація полягає в її повній реалістичності.
1.9	Пісочна анімація	Ознайомлення із особливостями технології пісочної анімації, яку цілком можна освоїти в домашніх умовах за допомогою спеціальної пісочниці. На скляну поверхню, яка випромінює спрямоване знизу догори світло, студенти наносили тонкі шари піску (або манки). Камера, що закріплена вище, фіксує отриману картинку або весь процес її створення. Таким чином студенти могли малювати піском картинку і їх фотографувати.
1.10	LEGO анімація	Ознайомлення із особливостями технології LEGO анімації, в якій декораціями служать, як і споруди з LEGO (стандартні набори або зібрані самим автором), так і ватман, картон (наприклад, із зображенням справжнього міста). Студенти мали змогу складати з елементів конструктора LEGO послідовні сюжетні композиції, їх фотографувати і здійснювати комп'ютерну обробку та монтаж.
2. Мультиплікація в графічних програмах «Графічний редактор Paint» та «GIF-аніматор»		
2.1	Графічний редактор Paint	Ознайомлення з основними елементами інтерфейсу. Формування вміння користуватися інструментами графічного редактора. Робоче поле Paint, інструменти, палітра
2.2	Створення малюнків	Створення малюнків з використанням графічних інструментів. Удосконалення вміння виконувати операції: виділення, копіювання, вставка, відображення / поворот. Створення об'ємних зображень.
2.5	Програма GIF-аніматор	Програми для створення мультиплікаційних зображень. Ознайомлення з програмою для створення анімаційних картинок Gif-аніматором
2.6	Робота з GIF-аніматором	Підготовка малюнків і створення анімації в програмі GIF-аніматор

2.8	Перегляд мультфільмів	Перегляд студентських робіт
3. Мультиплікація в програмі Microsoft PowerPoint		
3.1	Інтерфейс MS PowerPoint	Ознайомлення з основними елементами інтерфейсу та правилами заповнення слайдів
3.2	Конструктор слайдів	Використання конструктора слайдів для створення анімації. Формування навичок налаштування ефектів анімації. Вставка малюнка, діаграми, графіка, звуку, гіперпосилання. Застосування вивченого матеріалу на практиці
3.8	Створення слайд фільму	Робота в групах (3-4 студенти): вибір теми, збір інформації, створення слайд фільму.
3.9	Конкурс слайд фільмів	Перегляд всіх студентських робіт
4. Підсумкове заняття «Мульт-фест»		

Програма роботи навчально-методичного студентського гуртка «Творча майстерня вихователя»

Мета студентського гуртка «Творча майстерня вихователя» – сформуванню у майбутніх вихователів готовність до розвитку творчого потенціалу дошкільників.

Завдання вказаного гуртка:

1. Сприяння усвідомленню майбутніми вихователями сутності проблеми педагогічного супроводу розвитку творчого потенціалу дошкільників.

2. Формування спеціальних умінь та навичок діагностування та розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку.

3. Оволодіння практичними методами та технологіями розвитку творчого потенціалу дошкільників у різних видах продуктивної діяльності.

4. Реалізація авторських методик, інноваційних технологій та методів навчання на засадах особистісно зорієнтованого та творчого підходу до роботи з дітьми дошкільного віку в дитячому центрі «Соняшник».

Очікуваний результат впровадження навчально-методичного студентського гуртка «Творча майстерня вихователя» – формування у майбутніх готовності до розвитку творчого потенціалу дошкільників.

План роботи навчально-методичного студентського гуртка «Творча майстерня вихователя»

№	Теми занять	Кількість годин		Відповідальні та термін виконання
		Аудиторних	Самостійних	
1	Мотиваційне заняття: позитивне ставлення до творчості дітей дошкільного віку; мотиваційне засідання «Психолого-педагогічні проблеми дитячої творчості».	2	2	
2	Мотиваційне заняття: формування прагнення оволодіти технологіями розвитку творчого потенціалу дошкільників; набути компетентності та зацікавленості у позитивних результатах педагогічного супроводу творчого розвитку дітей.	2	2	
3	Теоретичний блок: 1. Творчий потенціал дитини. 2. Сутність професійного самовдосконалення в контексті творчого потенціалу дошкільників.	2	2	
4	Теоретичний блок: 1. Закономірності творчого процесу дітей і дорослих. 2. Загальна характеристика технологій організації творчої діяльності дітей.	2	2	
5	Теоретичний блок: 1. Діяльність педагога щодо створення	2	2	

	необхідних творчо-розвивальних умов в освітньому середовищі ЗДО.			
6	Діагностична діяльність вихователя: 1. Технології діагностики сформованості творчо-пізнавальних процесів (сприймання, пам'яті, мислення, уяви, уваги). 2. Технології діагностики обдарованих дітей.	2	2	
7	Практико-методична діяльність вихователя: Творчо-розвиткові заняття за освітнім напрямом «Особистість дитини».	2	2	
8	Практико-методична діяльність вихователя: Творчо-розвиткові заняття за освітнім напрямом «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі».	2	2	
9	Практико-методична діяльність вихователя: Творчо-розвиткові заняття за освітнім напрямом «Дитина в природному довкіллі».	2	2	
10	Практико-методична діяльність вихователя: Творчо-розвиткові заняття за освітнім напрямом «Гра дитини».	2	2	
11	Практико-методична діяльність вихователя: Творчо-розвиткові заняття за освітнім напрямом «Дитина в соціумі».	2	2	
12	Практико-методична діяльність вихователя: Творчо-розвиткові заняття за освітнім напрямом «Мовлення дитини».	2	2	
13	Практико-методична діяльність вихователя: Творчо-розвиткові заняття за освітнім напрямом «Дитина у світі мистецтва».	2	2	
14	Практико-методична діяльність вихователя: Розробка авторських творчо-розвиткових занять із використанням методів арт-терапії, природотерапії, терапії піском та ін.	2	2	
15	Просвітницько-співробітницька діяльність вихователя: 1. Технології здійснення просвітницької діяльності з батьками щодо розвитку творчого потенціалу дошкільників. 2. Технології підвищення обізнаності учасників навчально-виховного процесу ЗДО щодо розвитку методів розвитку творчого потенціалу дошкільників.	2	2	

Тематика курсових робіт, рефератів, доповідей

1. Творчість як чинник професійної реалізації та розвитку кар'єри вихователя.
2. Будівельно-конструктивні ігри як різновид творчих ігор.
3. Особливості драматизації та інсценування художніх творів дітьми дошкільного віку.
4. Особливості розвитку мовленнєвої творчості старших дошкільників у ігровій діяльності.
5. Усна народна творчість як джерело розвитку виразності дитячого мовлення
6. Методика розвитку творчих здібностей на заняттях з малювання (Л. Шульга).
7. Розвиток активності та творчості в процесі навчальної діяльності дітей дошкільного віку.
8. Творчі ігри як фактор екологічного виховання дітей дошкільного віку.
9. Розвиток творчих здібностей дошкільників на заняттях образотворчого мистецтва.
10. Сюжетно-рольова гра як різновид творчих ігор
11. Використання нетрадиційних засобів малювання на заняттях із зображувальної діяльності у ЗДО.
12. Організація навчально-виховного процесу в ЗДО на засадах педагогіки життєтворчості.
13. Ігри за темами літературних творів як різновид творчих ігор.
14. Розвиток творчого сприймання та фантазії в процесі розважального малювання.
15. Інтелектуальний розвиток особистості дитини засобами творчої діяльності.
16. Вплив творів декоративно-прикладного мистецтва на збагачення змісту дитячих малюнків.
17. Проблема дитячої творчості: її природа, особливості виникнення та розвитку.
18. Поняття про здібності як індивідуально-психологічні явища та складові творчої діяльності.
19. Компетентнісний підхід до розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку.
20. Розвиток творчих здібностей вихованців дошкільних закладів
21. Формування художніх умінь і навичок дітей на заняттях з аплікації.
22. Естетичне виховання дошкільників шляхом ознайомлення з творами народно-прикладного мистецтва.
23. Формування творчої особистості дитини на заняттях математики в ЗДО

24. Особливості керівництва самостійною діяльністю дітей в процесі декоративного ліплення.
25. Розвиток органів відчуття у процесі образотворчої діяльності.
26. Розвиток творчих здібностей дітей на музичних заняттях.
27. Розвиток творчих здібностей дітей в процесі науково-технічної творчості.
28. Розвиток зображувальної діяльності в ранньому віці.
29. Шляхи навчання дітей старшого дошкільного віку естетичного сприйняття творів образотворчого мистецтва.
30. Формування технічних умінь і навичок моделювання з паперу та картону у дошкільників.
31. Орігамі як засіб формування художньо-конструкторських умінь і навичок у дітей старшого дошкільного віку.
32. Українське народно-декоративне мистецтво як засіб формування національної свідомості старших дошкільників.
33. Формування мовленнєвої компетенції дошкільників в процесі використання творчої розповіді
34. Декоративно-прикладне мистецтво як засіб залучення дітей до народної культури.
35. Технологія використання природного матеріалу в дитячій творчості.
36. Розвиток креативності старших дошкільників засобом нетрадиційного малювання.
37. Розвиток творчих здібностей у дітей дошкільного віку.
38. Дослідження проблеми творчості в дитячій психології.
39. Теоретико-методологічний аналіз творчості у вітчизняній і зарубіжній літературі.
40. Розвиток творчих здібностей в дошкільному віці.
41. Методи розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку.
42. Розвиток творчої уяви дітей дошкільного віку в процесі ігрової діяльності.
43. Методичне забезпечення формування мистецько-творчої компетентності у дітей дошкільного віку засобами музичних видів діяльності.
44. Особливості розвитку мовленнєвої творчості старших дошкільників у ігровій діяльності.
45. Розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку засобом ігор-фантазувань.
46. Розвиток творчої уяви дітей старшого дошкільного віку у процесі театралізованої ігрової діяльності.
47. Розробка завдань з розвитку ігрової творчості дітей передшкільного віку під час прогулянок.

48. Розвиток художньо-творчого потенціалу дітей старшого дошкільного віку засобами народознавства в державних традиційних та альтернативних дошкільних закладах.

49. Розвиток художньо-творчих здібностей дітей під час вивчення природних об'єктів.

50. Педагогічні умови організації художньо-творчої діяльності дітей дошкільного віку в природі.

51. Педагогічні умови використання творів класиків та сучасних письменників про природу для дітей дошкільного віку.

52. Лінгводидактичні умови стимулювання мовленнєвої творчої діяльності дітей.

53. Навчання творчого розповідання в старшій групі дошкільного закладу.

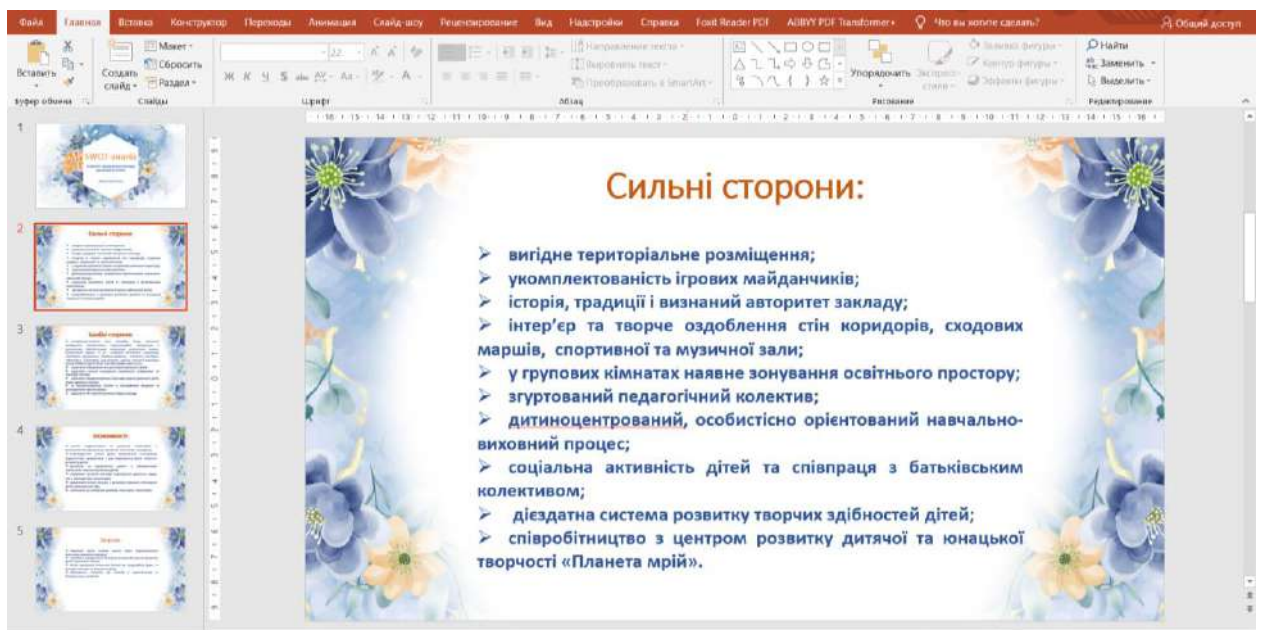
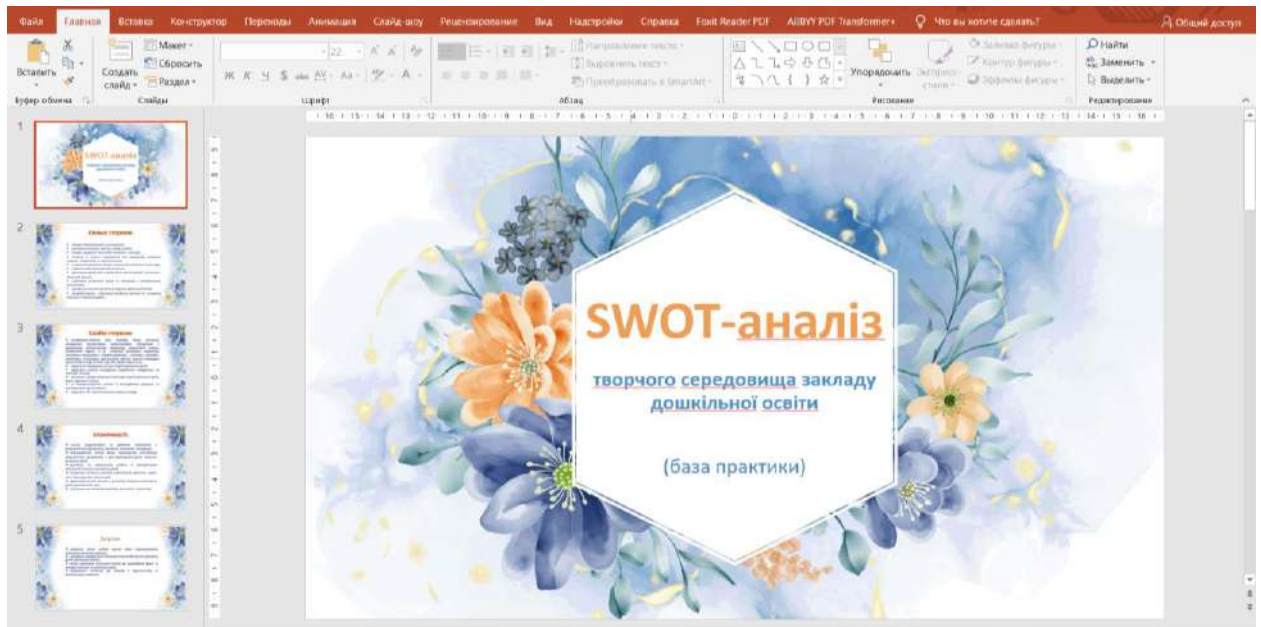
54. Художні твори як засіб розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку.

55. Художня праця як засіб естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку.

56. Формування художньо-образотворчої компетентності дошкільників засобом казок В. О. Сухомлинського.

Розвиток активності та творчості в процесі навчальної діяльності дітей дошкільного віку.

Приклад презентації
SWOT-аналізу творчого середовища закладу дошкільної освіти
(базу практики із етичних міркувань не вказано)



Слабкі сторони:

- матеріально-технічна база потребує більш сучасного обладнання (інтерактивне, мультимедійне обладнання з програмним забезпеченням, наприклад: інтерактивна панель, інтерактивна підлога та ін; спортивні тренажери, наприклад: «Повітряна прогулянка», «Чарівна доріжка», «Човник», «Колібри», «Метелик»; «Тренажер» для розвитку дитячої творчості пірамідка Spoolz (FA181-1) від Fat Brain Toys (Фет Брейн Тойс) та ін.);
- недостатнє обладнання зон для творчої діяльності дітей;
- відсутність сучасно оснащеного спортивного майданчика на території закладу;
- обмежено використовуються інші види творчої діяльності дітей, окрім художньо-творчої;
- не використовуються зв'язки із благодійними фондами та громадськими організаціями;
- відсутність PR- стратегії розвитку іміджу закладу.

Можливості:

- участь педагогічного та дитячого колективів в різноманітних програмах, проєктах, виставках, конкурсах;
- впровадження різних форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників у для підвищення рівня творчого розвитку дітей;
- дозована та спрямована робота з використання технологій творчого розвитку дітей;
- створення сучасної системи партнерства дитячого садка, сім'ї, громадських організацій;
- підсилення участі батьків у розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку;
- залучення до співпраці фахівців, спонсорів, волонтерів

Загрози:

- зниження якості освітніх послуг через перевантаження навчально-виховного процесу;
- стихійність використання батьками технологій творчого розвитку дітей в домашніх умовах;
- більш прихильне ставлення батьків до традиційних форм та методів навчання та виховання дітей;
- упереджене ставлення до новацій в педагогічному та батьківському колективі.

Приклади творчо-розвиткових ігор, які проводили студенти-практиканти в групах раннього віку

«Іграшки на прийомі у лікаря»

Мета: вчити дітей догляду за хворими і користуванню медичними інструментами, виховувати уважність, чуйність, розширювати словниковий запас.

Обладнання: ляльки, іграшкові звірята, медичні інструменти: термометр, шприц, таблетки, ложечка, фонендоскоп, вата, пляшечки з ліками, бинт, дитячі медичні костюми.

Хід гри: Вихователь пропонує погратись. Спочатку серед дітей обирають лікаря і медсестру, інші діти беруть в руки іграшкових звіряток і ляльок, приходять в поліклініку на прийом. До лікаря звертаються пацієнти з різними захворюваннями: у ведмедика болять зуби, тому що він їв багато солодкого, лялька Маша прищемила дверима пальчик та ін. Лікар оглядає хворого, призначає йому лікування, а медсестра виконує його вказівки. Деякі хворі вимагають стаціонарного лікування, їх кладуть в лікарню.

Вправа «Буває, не буває». Вихователь називає що щось неймовірне (для поліклініки): дія, річ, випадок, а діти оцінюють його ідею словами «буває» або «не буває» залежно від реальності.

«Побудуємо будинок»

Мета: познайомити дітей з будівельними професіями, звернути увагу на роль техніки, що полегшує працю будівельників, навчити дітей споруджувати споруду нескладної конструкції, виховати дружні взаємини в колективі, розширити знання дітей про особливості праці будівельників, розширити словниковий запас дітей.

Обладнання: об'ємний іграшковий будівельний матеріал, машини, підйомний кран, іграшки, картинки із зображенням людей будівельних професій: муляра, теслі, кранівника, шофера тощо.

Хід гри: вихователь пропонує дітям відгадати загадку: «Ось величезний галасливий світ, у ньому чотириста квартир, п'ять під'їздів, домофони, та ще й засклені балкони. Це... (будинок)». Вихователь пропонує дітям побудувати великий, просторий будинок, де б могли оселитися іграшки. Діти згадують, які бувають будівельні професії, чим зайняті люди на будівництві. Вони розглядають зображення будівельників і розповідають про їхні обов'язки. Потім розподіляються ролі між дітьми: одні-будівельники, вони будують будинок; інші-водії, вони підвозять будівельний матеріал на будівництво, хтось виконує роль кранівника. Будинок готовий, і туди можуть вселятися нові жителі. Діти «поселяють» іграшки в квартири.

Вправа «Складання зображень об'єктів». Вихователь пропонує дітям із геометричних фігур викласти будинок, школу, лікарню, казковий будиночок тощо.

«День народження ляльки»

Мета: познайомити дітей з особливостями сервірування столу, правилами поведінки за столом та зі столовим посудом; вчити правильно знаходити і відбирати посуд для чаювання; сприяти взаємодії дітей у спільних іграх; збагачувати словниковий запас; виховувати шанобливе ставлення один до одного та дотримання норм поведінки.

Обладнання: чайний посуд, скатертина, лялька в ошатній сукні, образні іграшки (ведмедик, заєць, ємність з медом, морквина).

Хід гри: вихователь оголошує, що у ляльки Каті сьогодні день народження і вона запрошує всіх у гості. Радить дітям подумати, що вони подарують Каті, чим порадує її. Підказує, що вони можуть: ведмедик – мед, зайчик – морквину, білочка – горішок тощо. Потім вихователь пропонує дітям допомогти Каті красиво накрити стіл для гостей, приготувати чай і почаювати.

Вправа «Квітка бажань» вихователь пропонує дітям висловити побажання іменинниці, вставляючи у середину квітки пелюстки.

«Зоопарк»

Мета: розширити знання дітей про диких тварин, їх звички, спосіб життя, харчування, виховувати любов, гуманне ставлення до тварин, розширити словниковий запас дітей.

Обладнання: іграшкові дикі звірі, знайомі дітям, клітки (з будівельного матеріалу), квитки, гроші, каса.

Хід гри: вихователь повідомляє дітям, що в місто приїхав зоопарк, і пропонує сходити туди. Діти купують квитки в касі і йдуть в зоопарк. Там розглядають тварин, розповідають про те, де вони живуть, чим харчуються. В ході гри слід звертати увагу дітей на те, як треба поводитися з тваринами, як доглядати за ними.

Вправа «Нічна розмова іграшок». Вихователь пропонує дітям придумати, про що могли розмовляти звірі в зоопарку.

«Дитячий садок»

Мета: розширити знання дітей про призначення дитячого садка, про професії тих людей, які тут працюють, – вихователя, няні, кухаря, музичного працівника, виховувати у дітей бажання наслідувати дії дорослих, дбайливо ставитися до праці дорослих.

Обладнання: іграшки.

Хід гри: вихователь пропонує дітям пограти в дитячий садок. За бажанням призначаємо дітей на ролі вихователя, няні, музичного керівника. В якості вихованців виступають іграшки: ляльки і тваринки. Наприклад, дитина-вихователь проводить заняття, веде дітей на прогулянку, вкладає спати та ін.

Вправа «Малюки-помічники». Вихователь об'єднує дітей у пари. Кожна пара повинна показати ту діяльність в дитячому садку, в якій всі допомагають один одному. Наприклад: діти садять дерева: хтось копає ямку, носить воду, тримає деревце, загортає землю.

Приклади творчо-розвиткових вправ, які проводили студенти-практиканти в групах дошкільного віку

«Чим може бути...»

Мета: вчити вигадувати нове застосування знайомим предметам.

Вихователь роздає дітям палички, гудзики, трубочки, кільця тощо. Діти виконують завдання. Наприклад, «Картина із гудзиків».

«Фантазери»

Мета: розвиток уяви, образного мислення.

Обладнання: пластилін, зубочистки, вата, кольоровий папір та ін. матеріали.

Хід гри: дорослий пропонує першому гравцеві задумати якийсь предмет і зробити лише один елемент із запропонованих матеріалів. Другий гравець каже, що це може бути і додає свій елемент. Наступний повинен вгадати щось інше і додати елемент відповідно до свого задуму. Так триває доти, доки хтось із гравців уже не зможе змінити виробу по-своєму. Виграє дитина, яка внесла останню зміну.

«Незвичайні картини»

Мета: розвиток уяви, образного мислення, дрібної моторики.

Обладнання: піднос, гудзики, скріпки, пробки від пляшок, флаконів, природний матеріал: соломка, лусочки шишок, черепашки, дрібні камінці, засушені квіти, листя, насіння рослин, листок картону.

Хід гри: на таці розкладений матеріал. Вихователь пропонує створити незвичайні картини, але для їх створення використовують не олівці та фарби, а те, що лежить на таці. Уявіть собі картину, яку бажаєте отримати. Зробіть її малюнок на аркуші картону.

«Чарівні ляпки»

Хід гри: перед грою на аркуш наносять кілька ляпок: на середину листа виливають трохи чорнила і аркуш складають навпіл. Потім аркуш розгортають. Учасники по черзі вдивляються і розказують, які предметні зображення вони бачать у ляпці або її окремих частинах. Виграє той, хто назве найбільше предметів.

«Фантастичні гіпотези»

Мета: розвивати творчу уяву та теоретичне мислення. Що було б, якщо... (місто вмело літати, годинник ішов навпаки тощо)?

«Незвичайний політ»

Мета: розвивати фантазію.

Хід гри: вихователь пропонує розташуватись на килимі-літаку. Куди і чому б ви хотіли? Діти по черзі розказують.

«Казкові історії»

Мета: вчити використовувати елементи анімізму («живлення» предметів).

Хід гри: педагог пропонує дітям подумати та сказати, на кого схожі столова та чайна ложки (мама з донькою, бабуся з онукою тощо), вигадати казкові історії, які можуть з ними статися.

«Казковий птах»

Мета: вправляти у передачі форми та розташування частин птаці; розвивати фантазію.

Хід гри: педагог роздає дітям 8-10 овалів різної величини, форми та кольору; окремі частини птахів (різної форми, величини та кольору). Діти вигадують і складають свого казкового птаха.

«Чарівні окуляри»

Мета: розвивати співвідношення за формою.

Хід гри: вихователь пропонує дітям уявити, що вони одягли чарівні окуляри, які можуть міняти свою форму. Наприклад, окуляри стали круглі, і через них можна побачити лише круглі речі. Діти оглядаються та називають всі круглі предмети в кімнаті. Потім заплющують очі і уявляють, що в цих окулярах вони вийшли надвір. Їм слід назвати п'ять предметів круглої форми, які вони зустрінуть.

«Назви відмінність»

Мета: знаходити подібності та відмінності під час порівняння предметів.

Хід гри: педагог запитує, чим шафа, магнітофон, книга, дзвінок, літак відрізняються від телевізора, собаки, машини, олівця, птаці.

«Веселе змагання»

Мета: вчити створювати багато з одного.

Хід гри: вихователь роздає дітям аркуші-матриці, на яких зображені різні фігури та повідомляє, що за допомогою олівців або фломастерів їх можна перетворити на якийсь предмет, тварину, рослину або частину їх. Кожна дитина повинна доповнити всі аркуші різних зображень.

«Незакінчений сюжет»

Мета: вчити конкретизувати (оживляти) схематичні зображення.

Хід гри: педагог кладе перед кожною дитиною предмет (котушка ниток, пластмасова ложка, гілочка дерева, засушена квітка тощо) і просить їх доповнити іншими деталями для створення цілісного образу предмета чи сюжету.

«Придумай візерунок»

Мета: вчити моделювати цілісний образ на основі якоїсь деталі, частини, схеми.

Хід гри: вихователь розкладає предмети у три ряди: перший – квасоля, другий – горох, третій – кавунове насіння. Діти повинні з'єднати предмети у кожному ряду так, щоб вийшов гарний та цікавий візерунок.

**Фото-матеріали про проходження студентами виробничої
(переддипломної) педагогічної практики**



ПОЛОЖЕННЯ **щодо організації дитячого центру «Соняшник»**

1. Загальні положення

1.1. Цим Положенням визначаються мета, завдання, порядок та зміст організації роботи дитячого центру «Соняшник».

1.2. Дитячий центр «Соняшник» функціонує на базі коледжу.

1.3. Організуються студії для дітей віком від 3 до 7 років за умови пандемії кількість дітей в групі не має перевищувати 3-5 осіб.

Дитячий центр «Соняшник» включає в себе такі студії:

– студія «Speaking Club» (українська, англійська мови) – ігрові технології, конкурси, заняття тощо;

– студія «Інтелект» – елементарна ейдетика, розвиток мовлення, читання, формування математичних уявлень, логіка, стратегії розвитку критичного мислення (РАФТ, кубування, LEGO-education, квести, кросворди тощо);

– студія «Арт-студія «Дивосвіт» – нетрадиційне малювання, літературно-театральна студія;

– студія «Бєбі-фітнес» – ритмічна гімнастика, танці;

– студія «Психологія малятам»: психолого-педагогічна діагностика та корекція психічного розвитку та психолого-педагогічний супровід розвитку творчої особистості; психологічні консультації для батьків, тренінги батьківсько-дитячих відносин, арт-терапія для дорослих.

1.4. Програма дитячого центру «Соняшник» реалізується у таких напрямках: діагностичні, презентаційні, навчально-практичні, творчі та наукові заходи.

1.5. У своїй діяльності дитячий центр «Соняшник» керується чинним законодавством України та даним положенням.

1.6. Дитячий центр «Соняшник» очолює керівник. Керівник та інший персонал призначаються наказом директора коледжу та виконують свою роботу на підставі цивільно-правових договорів.

1.7. Режим роботи дитячого центру «Соняшник» визначається його керівником самостійно у відповідності до цього Положення, затвердженим планом і графіком роботи спеціалістів у відповідності до потреб та запитів сімей з дітьми зазначених вікових категорій.

1.8. Діяльність дитячого центру будується на принципах гуманізму, рівноправності, пріоритету загальнолюдських цінностей, вільного розвитку особистості, захисту прав та інтересів дітей.

1.9. Центр несе відповідальність за відповідність сучасним стандартам дошкільної освіти, застосованих форм, методів і засобів психолого-педагогічної діагностики рівнів розвитку, підтримки і супроводу творчого розвитку дітей.

1.10. Інформація про отримання дитиною та сім'єю послуг у дитячому центрі «Соняшник», результати психолого-педагогічної діагностики, інша персональна інформація, є конфіденційною. Надання вказаної інформації третім особам не допускається, за винятком випадків, передбачених законодавством України.

2. Мета та завдання дитячий центр «Соняшник»

2.1. Мета діяльності дитячого центру «Соняшник» – забезпечення підтримки розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку шляхом створення умов для їх творчого, інтелектуального, духовного і фізичного розвитку.

2.2. Завдання:

- створення освітнього середовища, що забезпечує організаційні, діагностичні, методичні і практичні складники творчої роботи з дітьми;
- психолого-педагогічне діагностування творчих здібностей, організація індивідуального супроводу та підтримки розвитку творчого потенціалу дошкільників;
- підвищення компетентності батьків або законних представників дітей щодо розвитку їх творчих здібностей, створення умов для їх творчої самореалізації;
- застосування педагогами авторських методик, інноваційних технологій та методів на засадах особистісно зорієнтованого та творчого підходу до роботи з дітьми;
- розвиток психолого-педагогічної та наукової взаємодії фахівців дошкільної освіти в сфері роботи з обдарованими дітьми.

3. Порядок та терміни організації роботи студій Дитячий центр «Соняшник»

3.1. Організація секцій на базі коледжу здійснюється у період з 1 вересня до 30 червня поточного навчального року.

3.2. Основні етапи по організації та підготовці до участі у секціях:

- збори організаційного комітету дитячого центру «Соняшник» з метою затвердження річних планів роботи;
- надсилання інформаційних листів з програмою роботи студій батькам дітей дошкільного віку;
- формування груп.

3.3. Порядок проведення занять:

- планування, відкриття, презентаційні заходи;
- заняття в студіях;
- підведення підсумків роботи студій.

4. Документація дитячого центру «Соняшник»

4.1. В документацію дитячого центру «Соняшник», передбачену номенклатурою справ, входить:

- положення про діяльність дитячого центру «Соняшник»;
- річний план роботи дитячого центру «Соняшник»;
- річні звіти про роботу дитячого центру «Соняшник»;

- журнал консультацій спеціалістів та психолога;
- інструкції з техніки безпеки.

6. Порядок реалізації заходів

6.1. Презентаційні заходи відбуваються під час відкриття Центру і передбачають ознайомлення та первинну діагностику творчих здібностей дітей.

6.2. Реалізація навчально-практичних та творчих заходів здійснюється керівником та спеціалістами дитячого центру «Соняшник».

6.3. Навчально-практичні та творчо-розвиткові заходи дитячого центру «Соняшник» охоплюють:

- психолого-педагогічну діагностику та консультування,
- творчі та розвиткові заняття;
- тренінги;
- ігри;
- свята тощо.

6.4. Інформація щодо планування і проведення занять та інших заходів буде висвітлено в програмах роботи студій.

7. Умови участі

7.1. Учасниками студій можуть бути діти від 3-ох до 7-ми років та їх батьки або законні представники. Студії створюються відповідно до запитів батьків або законних представників дитини за результатами психолого-педагогічного діагностування творчих здібностей та інтересів дітей.

7.2. Група дітей, які беруть участь у роботі студій, має складатись із 4-10 осіб, а під час пандемії не більше 5 осіб.

8. Порядок оплати

8.1. Оплата за участь у студіях здійснюється за кошти фізичних та юридичних осіб (батьків або законних представників дитини) відповідно до Постанови від 27.08.2010р. № 796 «Про затвердження переліку платних послуг, які можуть надаватися навчальними закладами, іншими установами та закладами системи освіти, що належать до державної і комунальної форми власності» (пп. 12, п.1).

8.2. Оплата праці керівника та персоналу дитячого центру «Соняшник» здійснюється відповідно до цивільно-правових договорів та актів виконаних робіт.

Директор коледжу

Керівник дитячого центру «Соняшник»

РОЗКЛАД ЗАНЯТЬ ДИТЯЧОГО ЦЕНТРУ «СОНЯШНИК»

ПОНЕДІЛОК

Години	Заняття	Кімната	Викладач, студент
10.10-10.40	Студія «Інтелект»		
10.45-11.15	Студія «Психологія малятам»		
11.50-12.05	Студія «Бєбі-фітнес»		
12.10-12.40	Студія «Арт-студія «Дивосвіт»		
12.40-13.10	Студія «Speaking Club»		

СЕРЕДА

Години	Заняття	Кімната	Викладач, студент
10.10- 10.40	Студія «Інтелект»		
10.45-11.15	Студія «Бєбі-фітнес»		
11.50-12.05	Студія «Арт-студія «Дивосвіт»		
12.10-12.40	Студія «Speaking Club»		
12.40-13.10	Студія «Психологія малятам»		

П'ЯТНИЦЯ

Години	Заняття	Кімната	Викладач, студент
10.10-10.40	Студія «Інтелект»		
10.45-11.15	Студія «Бєбі-фітнес»		
11.50-12.05	Студія «Арт-студія «Дивосвіт»		
12.10-12.40	Студія «Speaking Club»		
12.40-13.10	Студія «Психологія малятам»		

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА***Наукові праці, у яких опубліковано основні наукові результати дисертації******Статті у наукових фахових виданнях України***

1. Слюсарук-Літвін С. С. Актуальні проблеми підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в умовах трансформації вищої освіти України. *Науковий вісник національного університету біоресурсів і природокористування України*. К. 2018. Вип. 29. С. 296–302. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnau_ped_2018_291_54.

2. Слюсарук-Літвін С. С. Змістова сутність і структура творчого потенціалу дошкільника. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 019. Вип. 2 (386). С. 95–101.

3. Слюсарук-Літвін С. С. Педагогічна практика як засіб професійної підготовки майбутніх педагогів-дошкільників в освітньому середовищі педагогічного коледжу [Електронний ресурс]. *Інноваційна педагогіка*. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2019. Вип. 19. С. 79–83. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2019_19\(2\)__19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2019_19(2)__19).

4. Слюсарук-Літвін С. С. Готовність майбутніх вихователів до педагогічної діяльності як результат. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2019. Вип. 72(2). С. 162–166. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_5_2019_72\(2\)__37](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_5_2019_72(2)__37).

5. Слюсарук-Літвін С. С. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах сьогодення [Електронний ресурс]. *Acta paedagogica volynienses*. 2021. Вип. 2. С. 22–27. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apv_2021_2_6.

Статті у наукових виданнях інших держав

6. Слюсарук-Літвін С. С. Компетентнісний підхід у підготовці здобувачів освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» освітньо-професійного ступеня фахового молодшого бакалавра. *Věda a perspektivy*.

Міжнародний економічний інститут (Чехія). 2021. №4. С. 74–85.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

7. Слюсарук-Літвін С. С. Комунікативна компетентність як необхідна складова професійної компетентності вихователя в ЗДО. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. 29 серпня 2018 р. Переяслав-Хмельницький, 2018. Вип. 38. С.137–140.

8. Слюсарук-Літвін С. С. Професійна педагогічна освіта майбутнього вихователя в контексті вимог нової освітньої парадигми. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. 25 грудня 2018 р. Переяслав-Хмельницький, 2018. Вип. 42. С. 325–328.

9. Слюсарук-Літвін С. С. Готовність майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дошкільника. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. 31 липня 2019 р. Переяслав-Хмельницький, 2019. Вип. 49. С. 68–70.

10. Слюсарук-Літвін С. С. Професійна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до педагогічної діяльності засобами інтерактивних технологій. *Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. 17–18 жовтня 2019 р. Кривий ріг: КДПУ, 2019. С. 204–208.

11. Слюсарук-Літвін С. С. Педагогічна практика як засіб професійної підготовки майбутніх вихователів в педагогічному коледжі. *Володимир-Волинський педагогічний коледж ім. А. Ю. Кримського: минушина, сучасність, майбуття*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. 28 листопада 2019 р. Луцьк: Вежа-Друк, 2019. С. 334–338.

12. Слюсарук-Літвін С. С. Готовність майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку: компоненти та структура. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і*

національний вимір: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. 12–15 жовтня 2020 р. Луцьк: ФОП Іванюк В. П., 2020. С. 61–63.

13. Слюсарук-Літвін С. С. Сучасні підходи до проведення занять з математики у закладі дошкільної освіти. *Освіта дітей раннього та дошкільного віку в Україні: сучасний стан і перспективи розвитку*: матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф. 10–12 червня 2021 р. Луцьк: ФОП Іванюк В. П., 2021. С. 127–131.

14. Слюсарук-Літвін С. С. Компетентнісний підхід у підготовці фахових молодших бакалаврів за спеціальністю 012 Дошкільна освіта. *30 років незалежності: тенденції становлення освіти України*: матеріали наук.-практ. конф., присвяченої 30-ти річчю незалежності України. 11 січня 2022 р. Володимир, 2022. С. 57–60.

15. Слюсарук-Літвін С. С. Готовність майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку: констатувальний експеримент. *Scientific Community: Interdisciplinary Research: the 6 th International Scientific and Practical Conference. January 26-28, 2022. Hamburg, Germany: Busse Verlag GmbH, 2022. P. 310–314.* Режим доступу: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/view/18187>.

Відомості про апробацію результатів дослідження

1. Міжнародна науково-практична конференція «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації» (Переяслав-Хмельницький, 25 грудня 2018). Форма участі – публікація тез на тему: Професійна педагогічна освіта майбутнього вихователя в контексті вимог нової освітньої парадигми.

2. Міжнародна науково-практична конференція «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації» (Переяслав-Хмельницький, 31 липня 2019). Форма участі – публікація тез на тему: Готовність майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дошкільника.

3. Всеукраїнська науково-практична конференція «Волинський педагогічний коледж ім. А. Ю. Кримського: минушина, сучасність, майбуття» (Володимир-Волинський, (28 листопада 2019). Форма участі – публікація тез на тему: Педагогічна практика як засіб професійної підготовки майбутніх вихователів в педагогічному коледжі.

4. Всеукраїнська науково-практична конференція «Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації» (Кривий Ріг, 17-18 жовтня 2019). Форма участі – публікація тез на тему: Професійна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до педагогічної діяльності засобами інтерактивних технологій.

5. Міжнародна науково-практична конференція «Дошкільна освіта у сучасному освітньому просторі: Актуальні проблеми, досвід, інновації» (Харків, 24 квітня 2020). Форма участі – публікація тез на тему: Організація педагогічної практики в закладах дошкільної освіти.

6. Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір» (Луцьк, 12-15 жовтня 2020). Форма участі – публікація тез на тему: Готовність

майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку: компоненти та структура.

7. Всеукраїнська науково-практична конференція «30 років незалежності: тенденції становлення освіти України» (Володимир, 11 січня 2022). Форма участі – публікація тез на тему: Компетентнісний підхід у підготовці фахових молодших бакалаврів за спеціальністю 012 Дошкільна освіта.

8. Міжнародна науково-практична конференція «Scientific Community: Interdisciplinary Research» (Hamburg, Germany, 2022). Форма участі – публікація тез на тему: Готовність майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку: констатувальний експеримент.

Довідки про впровадження результатів дослідження

Вих. №64 від 17.03.2022р

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Слюсарук-Літвін Світлани Сергіївни,
аспірантки Волинського національного університету імені Лесі Українки
(011 Освітні, педагогічні науки)
«Формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого
потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного
коледжу»

Практична реалізація наукових розробок Слюсарук-Літвін Світлани Сергіївни за темою дисертаційного дослідження «Формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу» була здійснена в освітньому процесі Івано-Франківського фахового коледжу Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника протягом 2019-2022 року. Зокрема, було здійснено педагогічну діагностику рівнів готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, апробовано педагогічні умови формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дошкільників та методику їх реалізації в освітньому середовищі закладу.

Запропоновані дисертанткою способи покращення процесу формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку є науково обґрунтованими та відповідають вимогам сучасного освітнього процесу.

Вважаємо, що результати досліджень Слюсарук-Літвін Світлани Сергіївни дають позитивний ефект у процесі формування зазначеної готовності і можуть бути використані під час підготовки фахівців спеціальності 012 Дошкільна освіта в педагогічних коледжах.

Директор коледжу,
кандидат філософських наук,
професор



Юрій МОСКАЛЕНКО



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
 ЛЬВІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
 КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ЛЬВІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
 «САМБІРСЬКИЙ ФАХОВИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ
 ІМЕНІ ІВАНА ФІЛИПЧАКА»

вул. Івана Филипчука, 14, м.Самбір, Львівська область, 81400, тел. (03236)3-22-56, (03236) факс 3-35-20;

E-mail: pedcollege@ukr.net , код ЄДРПОУ 02137003

Висх. № 04-12/58 від 24.02.22

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Слюсарук-Літвін С.С.

«Формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу»
 за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки

Дослідницько-експериментальна робота та апробація положень дисертаційного дослідження Слюсарук-Літвін Світлани Сергіївни здійснювалася в освітньому процесі Самбірського фахового педагогічного коледжу імені Івана Филипчука протягом 2019-2022 років з метою підвищення якості професійної підготовки здобувачів освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта в контексті формування їх готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Слюсарук-Літвін Світланою Сергіївною розроблено теоретичні основи формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, проаналізовано змісту підготовки студентів, здійснено педагогічну діагностику рівнів готовності, апробовано методику реалізації педагогічних умов формування готовності здобувачів освіти до розвитку творчого потенціалу дошкільників.

За результатами використання доробку наукового дослідження С.С. Слюсарук-Літвін вдалося забезпечити позитивну динаміку формування зазначеної готовності у майбутніх педагогів дошкільної освіти.

Вищезазначене дозволяє зробити висновок, що дисертаційне дослідження «Формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу» є важливим і актуальним, а його результати доцільно впроваджувати у систему професійної підготовки студентів.

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації.



Директор коледжу

Володимир Вантух

Володимир ВАНТУХ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 ХМЕЛЬНИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
 ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ
 вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29013,
 тел./факс: (0382) 72-09-23, 65-65-52, тел.: 79-53-55, 79-59-45
 E-mail: kgpa@ukr.net Код ЄДРПОУ 02138872

Від 29.06.2022 № 232 на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Слюсарук-Літвін Світлани Сергіївни
 «Формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого
 потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного
 коледжу» на здобуття наукового ступеня доктора філософії
 (011 Освітні, педагогічні науки)

Результати дослідження Слюсарук-Літвін Світлани Сергіївни дійсно використовувалися в освітньому процесі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії протягом 2019-2022 років для підготовки здобувачів освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта (галузь знань 01 Освіта / Педагогіка). Апробовано такі науково-практичні розробки аспірантки:

- визначення компонентів, критеріїв, показників і рівнів готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку творчого потенціалу дітей;
- аналіз змісту професійної підготовки студентів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку;
- визначення реального стану рівнів готовності студентів до розвитку творчого потенціалу дошкільників.

Доцільність практичного використання означених матеріалів зумовлена необхідністю забезпечення нових підходів до підготовки фахівців у сфері дошкільного виховання.

Результати дослідження Слюсарук-Літвін С. С. отримали схвальні відгуки викладачів кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик і рекомендовані для використання під час підготовки фахових молодших бакалаврів дошкільної освіти.

Ректор,
 доктор пед. наук, професор



Інна ШОРОБУРА

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Слюсарук-Літвін С. С. на тему *«Формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу»* за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки в практику роботи Педагогічного фахового коледжу комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради

На базі Педагогічного фахового коледжу комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради у 2019-2022 рр. Слюсарук-Літвін Світланою Сергіївною проводилося дослідження процесу професійної підготовки здобувачів освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Дисертанткою розроблено та впроваджено в освітній процес педагогічну систему професійної підготовки майбутніх вихователів, яка сприяла формуванню в них готовності до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Запропонована система передбачала оновлення змісту навчальних дисциплін педагогічного, психологічного і методичного спрямування, оптимізацію науково-дослідної, виховної та позанавчальної роботи студентів.

Апробація положень, розроблених Слюсарук-Літвін Світланою Сергіївною засвідчила високий рівень їх наукового обґрунтування та практичну значущість.

Впровадження результатів дисертаційного дослідження обговорені на засіданні циклової комісії викладачів дошкільних дисциплін (протокол № 7 від 07 лютого 2022 року)

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації.

Тимчасово виконувач обов'язків
 директора педагогічного фахового
 коледжу комунального закладу
 вищої освіти «Хортицька національна
 навчально-реабілітаційна академія»
 Запорізької обласної ради



Володимир СМОЛЯК



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
 ЛЬВІВСЬКОЇ ОБЛДЕРЖАДМІНІСТРАЦІЇ
 КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ЛЬВІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
 «БРОДІВСЬКИЙ ФАХОВИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ
 імені Маркіяна Шашкевича»

80600 Львівська область, м.Броди, вул.Кошобинського, 4 тел.(03266) 2-65-16, e-mail: brodypk@ukr.net
 Р/р № UA608201720344250005000032077 ДКСУ у м. Київ ЗКПО 02136979 МФО 820172

15.03.2022р. № 62

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Слюсарук-Літвін Світлани Сергіївни
 «Формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу» на здобуття наукового ступеня доктора філософії (спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки)

Матеріали дисертаційного дослідження Слюсарук-Літвін Світлани Сергіївни впроваджувалися в освітній процес КЗ ЛОР «Бродівський фаховий педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича» протягом 2019-2022 років в час підготовки здобувачів освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта.

На базі відділення дошкільної освіти було апробовано систему професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, яка включала удосконалені форми, методи, засоби навчання, організаційно-педагогічні умови. Розширено та доповнено зміст навчальних дисциплін циклу професійної підготовки педагогічного, психологічного і методичного спрямування темами творчого характеру, оптимізовано науково-дослідну і самостійну роботу здобувачів освіти проблематикою педагогічного супроводу розвитку дитячої творчості, проведено цикл майстер-класів, організовано роботу гуртка «Творча майстерня вихователя».

Впровадження засвідчило високий рівень розробки навчально-методичних матеріалів, практичну значущість, доцільність використання їх під час підготовки фахових молодших бакалаврів дошкільної освіти.

Апробація положень, розроблених Слюсарук-Літвін С. С. отримали схвальні відгуки викладачів і студентів відділення «Дошкільна освіта» і рекомендовані для використання під час підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Довідка видана для пред'явлення за місцем вимоги.

Директор



О. В. Квак

Володимир-Волинський
педагогічний
фаховий коледж
ім. А. Ю. Кримського
Волинської обласної ради



Ahathanhel Krymskyi
Volodymyr-Volynskyi
Pedagogical Applied
College of the Volyn
Regional Council

р/р UA728201720344201001200023033 Володимир-Волинське
УДКСУ код банку 820172 код ЄДРПОУ 02125941

№ 01/10-649 від « 30 » березня 2022 року

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Слюсарук-Літвін С. С.

«Формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу» за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки

Дослідницько-експериментальна робота та апробація положень дисертаційного дослідження Слюсарук-Літвін Світлани Сергіївни здійснювалася в освітньому процесі Володимир-Волинського педагогічного фахового коледжу ім. А. Ю. Кримського Волинської обласної ради протягом 2019-2022 років.

Слюсарук-Літвін Світланою Сергіївною розроблено теоретичні основи формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, здійснено педагогічну діагностику рівнів готовності, апробовано методику реалізації педагогічних умов формування готовності здобувачів освіти до розвитку творчого потенціалу дошкільників.

За результатами використання доробку наукового дослідження С.С. Слюсарук-Літвін вдалося забезпечити позитивну динаміку формування зазначеної готовності у майбутніх педагогів дошкільної освіти.

Запропоновані дисертанткою способи покращення процесу формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку науково обґрунтовані.

Вищезазначене дозволяє зробити висновок, що дисертаційне дослідження «Формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу» є важливим і актуальним, а його результати доцільно впроваджувати у систему професійної підготовки студентів.

Тимчасово виконуючий обов'язки
директора коледжу



Микола САВЕЛЬЄВ